Dossier enseignant

Manuel

Parcours "À la découverte des arts de la scène"

Livret

À propos

Pages "repères"

Fiches Pratiques















Manuel

Parcours "À la découverte des arts de la scène"

En décidant de concevoir un manuel pédagogique, le Rectorat, l'Inspection Académique, le Centre Départemental de Documentation Pédagogique, la Direction Régionale des Affaires Culturelles d'Aquitaine, le Conseil général de la Gironde et son agence culturelle départementale, l'iddac – institut de développement artistique et culturel de la Gironde - ont voulu témoigner de la nécessaire complémentarité de leurs actions et de leur engagement pour l'éducation artistique et culturelle.

En Gironde, **le Manuel Parcours arts de la scène** figure dans le plan d'éducation artistique et culturelle en Gironde, 2011-2013 **Sur les chemins de la culture**. Le parcours culturel mêle exigence, réflexion, plaisir et contribue à un accès partagé à la culture. Il **doit aider les enseignants** qui veulent s'engager, avec leurs élèves, dans cette expérience.

En quoi sortir au spectacle est-il éducatif ? Le contact avec le théâtre, la danse, le cirque, la musique favorise-t-il les apprentissages ? Comment faciliter l'inscription d'un établissement scolaire dans son environnement culturel ? Autant de questions auxquelles ce manuel s'efforce d'apporter une réponse en clarifiant les enjeux et leurs modalités pratiques.

Être au plus près de la création contemporaine et resserrer davantage encore les liens entre les équipes enseignantes, les jeunes et les scènes culturelles girondines, voilà ce qui est en jeu dans l'outil que nous mettons à votre disposition.

Philippe Madrelle, *Sénateur, Président du Conseil Général de la Gironde*
André Mercier, *Inspecteur d'Académie, Directeur des services départementaux de l'Éducation nationale de la Girond*
Jean-Paul Godderidge, *Directeur de la DRAC AQUITAINE*
Jean-Jacques Benoît, *Président de l'iddac, Maire de Pessac*
Marie-Christine Clément-Bonhomme, *Directrice du CDDP de la Gironde*

Sur les chemins de la culture

Plan Départemental d'Education Artistique et Culturelle en Gironde 2011 – 2013

I. Un Plan Départemental d'Education Artistique et Culturelle : pourquoi ?

Le 3 juin 2010 a été signée une convention départementale d'éducation artistique et culturelle. Cette convention réunit le Conseil général de la Gironde, l'Inspection Académique de la Gironde et la Direction des Affaires Culturelles d'Aquitaine. Il s'agit de mettre en place un politique commune d'éducation artistique et culturelle pour tous les jeunes scolarisés du département.

Le plan veille non seulement à favoriser les espaces de rencontres entre les jeunes et la création artistique, mais également à développer les coopérations entre territoires et habitants. C'est pourquoi est privilégiée une cohérence entre projets en temps et hors temps scolaire, tout en accompagnant les acteurs de l'éducation artistique et culturelle.

II. Par qui, pour qui et comment ?

L'initiative d'un projet d'éducation artistique et culturelle revient à tout membre de la communauté éducative. L'action peut bénéficier tant aux groupes d'élèves, qu'aux membres de la communauté éducative, au sens large. La construction d'un projet diffère entre collège et école primaire.

Concernant le collège, les co-porteurs (enseignant et structure culturelle ou artistique) se rapprochent de l'équipe enseignante, tout en veillant à la transdisciplinarité du projet. Après vérification de la faisabilité et de la cohérence avec le chef d'établissement, le projet est soumis à la validation du Conseil d'administration sous l'autorité du chef d'établissement.
La procédure concernant les écoles se base sur les partenariats entre équipes pédagogiques des écoles et dispositifs départementaux.

III. À la découverte des arts de la scène : un parcours

À la découverte des arts de la scène est un parcours de sensibilisation au spectacle vivant destiné aux élèves des collèges et lycées. Il a été élaboré par les services d'action culturelle du Rectorat, la Direction des Affaires Culturelles d'Aquitaine, de l'Inspection académique de la Gironde et par l'Institut départemental de développement artistique et culturel de la Gironde, agence culturelle du Conseil général de la Gironde.
Il est accompagné dans sa mise en place par un réseau médiation de scènes culturelles, chaque établissement scolaire étant rattaché à un lieu culturel de proximité. Le médiateur de la scène accompagne tout au long de l'année scolaire la classe dans la réalisation du projet.

Ce programme souhaite favoriser l'accompagnement au spectacle en proposant à une classe de comprendre, d'analyser et de lire les différentes dimensions d'un spectacle et de découvrir le fonctionnement d'un équipement culturel de proximité.

Il s'articule autour de plusieurs temps forts :

- la visite et la fréquentation d'un lieu de spectacle avec la découverte de son fonctionnement général,
- des rencontres avec des artistes et la venue au spectacle trois fois dans l'année (parcours pluridisciplinaire),
- l'analyse des spectacles à travers des ateliers d'initiation à la pratique artistique (scénographie, danse, théâtre…).
- un module "découverte" : présentation d'une maquette théâtre : représentation d'un plateau, des coulisses et plus largement d'une production artistique spectaculaire.

Ce parcours se décline également dans les domaines des arts de la piste, des écritures contemporaines pour le théâtre et des musiques actuelles. ***Plus d'infos***

Le parcours à la découverte des arts de la scène

Un parcours « à la découverte de… » ne saurait se réduire à la venue au spectacle ou à la simple sortie d'un groupe d'élèves dans un lieu culturel. C'est un parcours de sensibilisation aux arts de la scène qui suppose de concevoir, préparer et exploiter le moment culturel et la rencontre artistique. Ce parcours « de base » peut s'enrichir d'un module de pratique (deux heures en amont du parcours) et/ou d'un module plus long, au format d'une classe à projet artistique et culturel. Une production finale peut amener également les élèves à produire des documents relatant leur expérience de spectateur (carnets de bord, forums sur le net, rédaction de critiques, exposition,…).

L'objectif de ce manuel est de vous fournir des pistes pour concevoir et mettre en œuvre votre parcours à la découverte de….

Quels objectifs poursuivis lors d'un parcours *à la découverte des arts de la scène ?*

Quelle démarche et quels objectifs sont en jeu dans un parcours ? Ces questions sont fondamentales lorsqu'un enseignant ou l'équipe éducative promeut la fréquentation du spectacle vivant en proposant l'accompagnement de ses élèves à des spectacles.

S'agit-il d'initier des élèves à une pratique culturelle ou faire acquérir le goût de la sortie culturelle ? S'agit-il d'illustrer un cours? La sortie au spectacle est-elle pensée comme un prolongement de l'objet d'étude en classe? S'agit-il d'approfondir la connaissance d'une forme artistique, la musique, le théâtre, la danse, le cirque? S'agit-il de travailler autrement, de faire de l'éducation artistique et culturelle, une démarche d'apprentissage de la connaissance, une autre voie d'accès au savoir qui ne privilégie pas, à priori, les capacités d'abstraction des élèves ?

L'enseignant doit aussi avant tout se questionner sur sa propre pratique culturelle. Il vaut mieux que la fréquentation des lieux de spectacle ait quelque résonance dans ses propres habitudes de vie. Il n'en saura que mieux transmettre l'expérience, et en déjouer les écueils.

Le parcours à la découverte des arts de la scène, c'est toujours l'école ?

Le Parcours À la découverte des arts de la scène fait partie d'un projet global d'éducation artistique. On a trop eu tendance à opposer sensibilisation à la pratique artistique et fréquentation du spectacle vivant. Qui oserait penser que la pratique artistique ne se nourrit pas de cette mémoire sensible, héritée de quelques grands moments vécus de théâtre, de danse, de cirque… C'est d'abord pour alimenter un imaginaire, une sensibilité artistique que s'impose la nécessité de la fréquentation des lieux de culture. Bien sûr, il y sera aussi question d'éducation au sens le plus trivial du terme : à un élève qui ne sait pas les usages des lieux de spectacle, il faudra bien d'une façon ou d'une autre, lui confectionner un "Petit traité de savoir-vivre à l'usage du jeune spectateur".

Mais qui oublierait l'objectif premier, celui d'éveiller et de développer la sensibilité artistique des élèves, s'exposerait sans doute à cette cinglante remarque !

Le spectacle, objet d'étude ?

Si l'enseignant accompagne ses élèves au spectacle, c'est parce qu'il a conçu un projet pédagogique, au centre duquel on trouve le spectacle comme objet d'étude. L'analyse de spectacle devient une activité installée, et permet ainsi d'échapper à la confusion réductrice avec l'analyse textuelle.

Mais l'analyse de spectacle, si elle veut garder toute la spécificité du projet artistique qui en est à l'origine, doit évidemment éviter le piège de l'exercice scolaire : on ne va pas au spectacle pour pouvoir remplir une grille d'analyse, aussi savante soit-elle.

Auteurs

Didier Castéran, conseiller académique théâtre et arts du cirque
Véronique Baris, chargée de mission action culturelle
Clément Dumeste, conseiller académique arts de la piste
Isabelle Depaire, conseillère pédagogique départementale en arts visuels et chargée du théâtre
Marie-Hélène Rouaux, conseillère à la Direction Régionale des Affaires Culturelles, éducation artistique, culturelle et cinéma.
Sylvie Minvielle, conseillère à la Direction Régionale des Affaires Culturelles

Et l'équipe de l'iddac

Frédérique Andrivet,
Cathy Bienfait,
Myriam Brun-Cavanié,
Sylvie Marmande,
François Pouthier,
Alexandra Saint-Yrieix,
Christine Treille.

Coordination éditoriale : l'iddac

Regard sur le théâtre aujourd'hui



Qu'en est-il aujourd'hui de la forme théâtrale sur nos scènes occidentales? Du siècle dernier à peine achevé, quel bilan peut-on dresser pour l'activité théâtrale? Comment peut-on imaginer l'avenir du théâtre?

Le théâtre était pour Antoine Vitez, un "laboratoire des conduites humaines". Pour Béatrice Picon-Vallin : "le théâtre est [...] un des rares lieux, où mettre le spectateur et l'acteur face aux multiples images - représentations qui les environnent dans la vie quotidienne ..." (1). Aller au théâtre, c'est partager dans un espace voué au collectif, une expérience unique et intime. La représentation est toujours singulière, l'horizon d'attente du spectateur est à chaque fois différent. La représentation théâtrale est liée à l'éphémère, il n'en reste jamais qu'un souvenir éclaté dont les fragments sédimentent notre mémoire sensible. Spectacle vivant, rien n'est plus juste pour dire ce temps partagé entre acteurs et spectateurs qui assemblés dans le lieu théâtral, donnent vie à la représentation.

"*Au commencement était le verbe...*" ce serait peut-être par là qu'il faudrait débuter l'histoire de la représentation théâtrale. Le théâtre quel que soit le degré de métissage qu'il entreprend avec les autres arts est marqué par la parole qu'elle soit logorrheïque, affolée, abondante, rare, dans l'absence. Bien que Bob Wilson avec *Le regard du sourd* ait exploré un théâtre du silence, c'est encore le territoire de la parole quelles que soient les procédures qu'elle emprunte pour être dite, proférée qui signale l'expérience théâtrale.

1. Brecht, Artaud, Beckett : le théâtre réinventé

Ces trois hommes de théâtre qu'ils aient occupé les rôles d'auteur dramatique, théoricien ou acteur ont marqué une rupture dans l'histoire du théâtre en remettant en question les valeurs fondatrices de la production théâtrale.

1.1. Bertold Brecht (1898-1956)

Il est sans doute de tous ceux qui ont pensé le théâtre au 20ème siècle, celui dont la réflexion théorique a le plus radicalement marqué l'histoire du Théâtre.

Brecht propose de renoncer à la conception aristotélicienne du théâtre qui a nourri la création dramatique, depuis ses origines. Brecht à la fin des années 20 avec *Homme pour Homme 1926* ou *L'opéra de quat'sous 1928* assigne à l'art théâtral une fonction critique et engagée. La forme théâtrale doit permettre au spectateur de prendre conscience de la réalité sociétale dans laquelle il est immergé. Le théâtre ne doit plus être dramatique mais épique et didactique. Brecht propose d'en finir avec la mimesis aristotélicienne, avec la catharsis (l'identification) qu'elle suggère, par la radicalisation de l'illusion qui produit un effet de distanciation critique chez le spectateur. À ce corpus théorique qui a été si déterminant dans l'élaboration de la modernité au théâtre (au cinéma), il faut ajouter l'ensemble de l'œuvre dramatique qui alimente encore la scène internationale. Dans la France des années 50, l'exploration de l'œuvre de Brecht, soutenue par les grands critiques, Bernard Dort et Roland Barthes, transforme le paysage théâtral et marque toute une génération de metteurs en scènes (Antoine Vitez) et de comédiens.

L'héritage de Brecht est toujours présent dans la création contemporaine.

1.2. Antonin Artaud (1896-1948)

Le travail de "démolition " des formes théâtrales traditionnelles est radicalisé chez Artaud. À la fois acteur et théoricien, Artaud définit des conceptions comme celle du *Théâtre de la cruauté* qui auront beaucoup de mal à se concrétiser dans l'espace scénique. Son principal ouvrage "*Le théâtre et son double"* expose de manière théorique ce qui ne peut s'exprimer sur scène. Artaud reste aujourd'hui un point de référence de la modernité théâtrale. Ses propositions d'un langage scénique total désacralisent le texte dramatique, voire le mettent à l'écart. Tous ces postulats : le recours à l'énergie corporelle, le théâtre pensé comme une cérémonie reliant le spectateur et l'acteur aux forces du cosmos, la remise en question du rapport spectateur/acteur donc de l'espace scénique et de l'espace du regard, sont la source d'inspiration du travail artistique de groupes de théâtre aussi célèbres que le *Living theater* (américain) dans les années 70, le *Bread and Pupet Theater* ou plus près de nous, les catalans de la *Fura del Baus* dans les années 80.

1.3. Samuel Beckett (1906-1989)
Beckett, tout comme Artaud, se situe dans cette marge des *Impossibles théâtres*. Nathalie Fournier dans "Dispositifs énonciatifs, monologue et dialogue dans "*La dernière bande de Beckett* " rappelle que : " Beckett[...] mine toutes les formes discursives propres au théâtre (bien sûr le dialogue) et notamment le monologue. Et s'il ne malmène pas la trinité des unités de temps, lieu et action (puisque aussi bien il ne se passe rien chez Beckett) il met à mal l'unité encore plus fondamentale de la situation énonciative qui fait que les personnages en scène, ancrés dans la même situation", parlent d'un même lieu et peuvent se parler (2). Cette déconstruction, ce défi à la spécificité de l'écriture dramatique, la situation énonciative, place Beckett dans la posture des grands réinventeurs des formes dramatiques du XXè siècle. Il a accompli au théâtre ce que son compatriote James Joyce avait réalisé dans le domaine narratif.

2. Les écritures contemporaines et le retour de l'auteur

2.1. Écrire pour le théâtre aujourd'hui.
Le théâtre des années 80 à nos jours connaît une période très féconde en production textuelle. En France, ce dynamisme est particulièrement marqué. L'œuvre de nombreux auteurs dramatiques contemporains est reçue avec enthousiasme à l'étranger, traduite en plusieurs langues. Michel Vinaver, Jean-Claude Grumberg, Valère Novarina, Jean-Marie Koltès, Didier-Georges Gabily, Olivier Py sont connus internationalement. Ce dynamisme est une réalité pour les auteurs de langue anglaise (qui ont souvent d'abord trouvé en France une reconnaissance de leur art) Edward Bond, Howard Barker, Martin Grimp, Sarah Kane, Daniel Keene.
L'extraordinaire floraison de textes drama-tiques, marque d'une certaine manière "le retour de l'auteur" après le creux des années 50 à 70, où beaucoup de spectacles s'appuyaient sur le répertoire. L'écriture dramatique en France comme le rappelle Brigitte Rémer dans "*Fragments d'un discours théâtral*" : "*[...] est une forme marginale [...] sa lecture concerne une petite élite hautement spécialisée circulant de comité de lecture en commission, souvent sans lien ni avec les programmateurs, ni avec le public.*"(3). Le tirage éditorial d'un texte de théâtre reste juste un peu plus encourageant qu'un texte de poésie ; 1000 exemplaires s'il est joué. Plusieurs institutions dont la Société des auteurs et compositeurs dramatiques/SACD soutiennent la création des écritures contemporaines. Le militantisme pour le texte contemporain est toujours d'actualité. Jean-Pierre Ryngaert auteur de "*Lire le théâtre contemporain*" s'élève contre l'idée reçue que le texte de théâtre contemporain ne se lit pas, il n'aurait qu'à se réaliser sur la scène, il n'est comme le dirait Anne Ubersfeld qu'un élément du texte spectaculaire.

2.2. Spécificités des écritures contemporaines
L'effervescence et la diversité des formes de l'écriture dramatique contemporaine est assez extraordinaire. Quelques éléments récurrents : l'effacement de la fable qui n'est pas séparable de la crise du personnage (le personnage n'est plus qu'un numéro, un nom, une fonction), la vogue du monologue, ou pour le moins les variations autour du dialogue, le retour du théâtre-récit, le récit éclaté, théâtre du quotidien fait de langue orale, théâtre poétique... Dans le texte dramatique contemporain, c'est "la tragédie du langage" selon l'expression d'Eugène Ionesco qui se manifeste.
Il faut noter la grande variété de l'usage didascalique parfois réduit au minimum, parfois surabondant. Le Temps et l'Espace subissent les mêmes distorsions dans le texte que la fable ou les personnages. Les textes dramatiques contemporains sont réputés sombres, voire "déprimants". L'écriture pour le jeune public n'échappe pas à la règle. Des sujets graves, reflets d'une nouvelle considération pour la jeunesse sont abordés. On observe une forme de théâtre égotiste, le théâtre du grand déballage personnel du "moi, moi, moi, moi" comme dit Claude Yersin, directeur artistique du NTA /Nouveau Théâtre d'Angers. À quoi s'intéresse le théâtre contem-porain ? Brigitte Rémer a tiré de son enquête auprès des hommes de théâtre vivants six grandes directions : "la sphère du privé, la sphère philosophique de la condition humaine, celle de l'Histoire, du social et celle du théâtre qui s'interroge sur lui-même (sorte de méta-théâtre)..."(4).

2.3. Des particularités nationales
On a tendance à signaler, la singularité française sur le plan de la création théâtrale. Le théâtre de texte semble trouver en France, en effet, une place plus significative qu'ailleurs. Le texte dramatique est plus que jamais le point de départ du texte spectaculaire. À l'opposé et de

manière sans doute schématique, on trouve un théâtre d'image : un théâtre qui minimalise la parole et privilégie l'image, "le tableau" qu'il soit point de départ comme chez Kantor ou d'arrivée comme chez Wilson. C'est un théâtre qui accorde une place plus grande à l'objet (théâtre d'objet), à la musique, au corps dansant. En Allemagne, Pina Bausch et son Tanz-teater, en Espagne Rodrigo Garcia ou en Italie Pippo Delbono, le Polonais Wladyslaw Znorko illustrent le mieux cette autre forme théâtrale, moins présente en France.

3. L'acteur entre personnage et performance (5)

Le renouvellement des écritures dramatiques se traduit par une mise en cause du personnage. Robert Abirached a largement exploré cette nouvelle donne dans son ouvrage : "La crise du personnage dans le théâtre moderne". Jean-Pierre Sarrazac part du constat que "le personnage du théâtre contemporain est souvent" en trop, "et considéré comme un filtre importun" (6). C'est plus largement la question du rapport de l'acteur au rôle, la question de l'incarnation si importante dans la tradition du théâtre occidental. L'identification de l'acteur à son personnage allait de soi dans un théâtre d'imitation, qui plus est quand celui-ci inclinait vers l'esthétique naturaliste. Cette conception traditionnelle renforcée par la théorisation (et la pratique) stanislavskienne de la formation de l'acteur, a fait exister pour l'acteur (encore aujourd'hui, de façon sans doute résiduelle) un travail de construction du personnage devenu classique par le succès de l'Actor's Studio aux Etats Unis. Sans énumérer toutes les remises en question de cette approche de l'acteur (Meyerhold, Brecht…), aujourd'hui, on assiste à une forme revendiquée de désincarnation. Cette situation résulte à la fois, de l'influence de forme d'expression dramatique non occidentale, orientale notamment, et sans doute aussi de la transversalité artistique de plus en plus marquée au théâtre. Le groupe belge du tg STAN considère que leur personnage doit être montré autant que joué (influence brechtienne incontestable).

4. le XXè siècle est-il encore le siècle du metteur en scène ?

4.1. L'avènement du metteur en scène

L'esthétique du théâtre moderne est indissociablement liée à l'avènement du metteur en scène à la fin du XIXè siècle. Jusqu'aux années 1880 (Jacques Roubine retient la date de 1887, la fondation du Théâtre Libre d'Antoine). La représentation s'organise autour du régisseur, du comédien vedette, voire de l'auteur lui-même donnant des indications. Par la suite comme le dit Beatrice Picon-Vallin : "L'équation théâtrale se complique d'un nouveau terme, bref, le metteur en scène, le meneur de jeu était né. Entre lui et le régisseur, il y avait autant de distance qu'entre un contremaître et un inventeur." (7).

Mettre en scène, cela ne signifie pas seulement s'occuper de la gestion matérielle, de la direction d'acteurs, c'est donner une interprétation, une vision du texte à mettre en jeu, c'est manifester son rapport personnel à l'oeuvre écrite.

La montée en puissance du metteur en scène est à mettre en parallèle avec la création des théâtres d'Art en France, en Russie. À part la définition de la mise en scène que peut en donner un dictionnaire, les approches proposées par les intéressés eux-mêmes sont extrêmement variées. Louis Jouvet parle de "l'ingénieur de l'imagination", du "médecin des sentiments". Il envisage son action de metteur en scène comme celui d'un démiurge. Antoine Vitez au contraire affirme que "la mise en scène est nécessairement critique de l'auteur". La citation de Vitez permet facilement de rapprocher le travail de la mise en scène de celui de la traduction.

La naissance de la mise en scène amène, notamment en France où la tradition texto-centriste est puissante, à un repositionnement. L'article de Gaston Baty de 1923, intitulé "Sire le Mot" a valeur de manifeste : "Depuis trois siècles [le Mot] règne et réduit en esclavage ses anciens pairs [...] Comme si le geste, la couleur, la musique n'étaient pas au même titre que lui, moyens d'expression de la pensée..." (8).
Désormais le spectacle est sous la co-responsabilité, la co-création de l'auteur et du metteur en scène. La prise en compte de la mise en scène se traduira aussi par le renforcement des notations didascaliques.

4.2. L'ère de la mise en scène

On retient de la vie théâtrale au XXè siècle autant de noms d'auteurs dramatiques que de noms de metteurs en scène. Ces derniers ont joué un rôle considérable dans l'histoire du théâtre, par des spectacles qui ont fait événement ou par des écrits théoriques. L'italien Giorgio Strelher, fondateur du Piccolo Teatro de Milan, rénovateur du théâtre en Italie s'est réapproprié les leçons de la Comedia dell 'Arte. Son

successeur et contemporain Dario Fo a puisé dans le cirque, les farces médiévales, la comédie napolitaine, l'énergie dont il nourrit ses spectacles. La Schaubühne reste la première scène brechtienne. L'héritage du dramaturge s'est transmis en 70 à Peter Stein et aujourd'hui à Thomas Ostermeier. Tadeusz Kantor, Jerzy Grotowski, ont fasciné dans les années 80, tous les hommes de théâtre. Wladyslaw Znorko est aujourd'hui celui qui s'inscrit le plus directement dans cette filiation du théâtre visuel. En France, dans l'après-guerre, commencent les années Vilar qui insufflent une nouvelle vie au théâtre. Antoine Vitez est incontestablement dans les années 70, celui dont la démarche poétique a le plus marqué et fait école pour toute une génération. Il y a enfin ces metteurs en scène d'origine étrangère qui comme Peter Brook ou Robert Wilson se sont sédentarisés en France et y ont épanoui leur art.
Aujourd'hui aux côtés d'Ariane Mnouchkine, de Patrice Chéreau, ils traduisent le mieux, la notion de la mise en scène comme un art à part entière.

4.3. Une création sans metteur en scène ?

L'histoire des dernières décennies du théâtre a montré que le renouveau le plus profond et le plus durable du théâtre - son fonctionnement, son répertoire, son esthétique, sa relation au public, est le plus souvent venu des troupes : *Le Soleil, L'Aquarium, Le Théâtre Éclaté, Le Living Theater, La Mama,, Le Wooster Group, Le Za Branou, La Shaubühne, L'Odin Teatret.* Au XXè siècle, la troupe a été le lieu d'expérimentation de formes nouvelles, un foyer de contestation artistique et politique, à la différence de ce qu'elle était au XIXè, un garant des traditions et des savoir-faire. Ce phalanstérisme qui caractérise la vie des troupes s'est paradoxalement accompagné d'un renforcement de la fonction de metteur en scène. Il réalise un travail de synthèse sur un matériau qui est certes élaboré collectivement, mais qui au final dépend de ses choix personnels. C'est lui qui est responsable de la gestion idéologique, esthétique et administrative de l'ensemble. Il occupe donc une place centrale.

Cependant, il y a aujourd'hui des expériences de vie de compagnie, où la fonction du metteur en scène est rejetée. C'est le cas par exemple du groupe anversois *tg STAN* dans lequel l'absence de metteur en scène implique de nouvelles formes de travail et permet une radicalisation de la distance entre le personnage et l'acteur. Les pratiques artistiques transversales redéfinissent la fonction de metteur en scène : celui-ci n'est pas toujours un homme venu du théâtre, c'est le cas par exemple du plasticien Jan Fabre. Contestation, modification, éviction : l'âge d'or du metteur en scène est-elle en voie d'achèvement ?

4.4. Le retour de l'auteur

La figure du metteur en scène apparaît aujourd'hui moins tyrannique ou totalitaire qu'au milieu du XXè siècle. On constate un rééquilibrage entre auteur et metteur en scène.
Beaucoup d'auteurs sont d'ailleurs leur propre metteur en scène : Didier-Georges Gabily, Olivier Py, Valère Novarina…
Désormais, on ne va plus uniquement voir la mise en scène de Chéreau, on va aussi entendre Koltés, Renaude…

5. Où passe la frontière ?(9) la crise d'identité du Théâtre

Le spectateur d'aujourd'hui est bien souvent déconcerté par les propositions qui lui sont faites sur scène. Il a du mal à identifier la forme artistique qui se présente à lui. Le théâtre de parole et plus encore le théâtre d'images actuel, appellent des formes hybrides, des esthétiques nouvelles au croisement des arts.
Quels sont aujourd'hui l'identité et le territoire du théâtre ? Où passe la frontière avec les autres territoires artistiques ?
Ce sont bien sûr des créateurs d'avant-garde, qui jusqu'aux années 80, ont ouvert les pistes nouvelles en rupture avec la tradition du théâtre. Beaucoup de metteurs en scène croisent d'autant plus facilement les codes artistiques qu'ils viennent d'univers non-théâtraux. C'est le cas de Christophe Marthaler (musique), de Jan Fabre (arts plastiques) ou Romeo Castellucci (arts plastiques). Le théâtre en fait se revivifie de cette contamination des autres arts. Et puis le théâtre n'est-il pas par essence hybride, puisqu'il a toujours mêlé langage et image ?

6. Création théâtrale et environnement

Lorsque Denis Marleau monte *"Les Aveugles"* de M. Maeterlinck ou "*Dors, mon petit enfant"*. Il place le spectateur dans une nouvelle dimension de réception : celui-ci n'a plus en effet à faire qu'à des marionnettes technologiques. Il n'y a plus qu'un artifice de projection de figures numériques qui remplacent les comédiens.

Le personnage subsiste alors que l'acteur a disparu. Plus phénoménal encore, la proposition de Jean Lambert-Wild avec *"Orgia"* de Pier Paolo Pasolini au Théâtre National de la Colline en 2002 : des capteurs sensoriels équipent les comédiens qui traduisent leur réalité émotionnelle par des variations thermiques ou du rythme cardiaque. Ces données apparentes aussi bien pour l'acteur que pour le spectateur bouleversent radicalement les stratégies de jeu.

L'environnement numérique questionne la topologie de la scène théâtrale et les schémas de réception habituelle. Cet appareillage technologique permet d'entrevoir le profil d'un "super-acteur" qui saurait utiliser ces outils comme de nouveaux instruments de travail. Ils le dotent de qualités supplémentaires qui l'"augmentent", comme on parle de réalité augmentée dans le domaine de l'image numérique.



(1) Béatrice Picon-Vallin - Études théâtrales n° 26 mars 2003
(2) Nathalie Fournier - Impossibles Théâtres 19ème 20ème siècles - Éditions Comp'act Janvier 2005
(3) Brigitte Rémer - Fragments d'un discours - Édition l'Harmattan Septembre 2002
(4) cf supra
(5) Études théâtrales n° 26
(6) Études théâtrales n° 26
(7) Gaston Baty - préface B.Picon-Valin Actes sud- Papiers juin 2004
(8) Gaston Baty - préface B.Picon-Valin Actes sud- Papiers juin 2004
(9) Jean-Pierre Léonardini "Bon Dieu où passe la Frontière" in Pour la danse n° 85-1982

Regard sur la danse contemporaine

L'homme dansant signe et témoigne de sa présence au monde depuis la nuit des temps. La danse, comme toute activité humaine porte en elle l'histoire de l'homme, de ses questionnements fondamentaux sur le sens de la vie, la nature du lien qui relie chacun à l'autre et à l'univers. De la danse à vivre à la danse à voir, le mouvement traduit d'abord la nécessité de resserrer un lien social et marquer une appartenance au groupe (rondes paysannes, danses ethniques, hip-hop..) puis la nécessité de communiquer son point de vue sur le monde.

1 - D'une danse à vivre à une danse à voir

1.1 Les origines

La danse aristocratique concerne surtout les fêtes princières du XVIe au XVIIIe siècle. On parle de ballet de cour inspiré des formes médiévales de l'art courtois (bals et mascarades) alternance continuelle entre célébration et condamnation du corps de la femme. La danse populaire remonte à la nuit des temps : c'est la danse de la tribu victorieuse, celle des guerriers autour du totem. Au Moyen-âge les places du village servaient de cadre aux caroles et estampies dansées pour les fêtes des fous. Ces danses profanes remontent des traditions païennes dont l'Église s'était chargée de gommer le caractère dionysiaque.

1.2 Le ballet de cour

Importé d'Italie du Nord à la Renaissance. C'est le moment où la danse se produit pour un public et fait l'objet d'une écriture chorégraphique. Elle se donne à voir en tant que symbole absolu au service de la splendeur du règne. 1581 : le ballet comique de la reine.

1.3 Opéra ballet

On continue de développer la thématique mythologique mais à échelle humaine. Quand Louis XVI décide de ne plus danser, le ballet est haussé sur la scène à l'italienne et supposé être vu comme un tableau par des spectateurs, soumis aux lois de la perspective et de la frontalité. 1669 Raoul Feuillet note les pas. Le système classique est en place.

2 - Du divertissement au langage

Toute la danse occidentale est parcourue du duo/duel entre virtuosité et expressivité**.**

Les encyclopédistes remettent en cause l'esthétique classique (1760 "Lettres sur la danse" de Georges Noverre). Ce chorégraphe français dénonce le vide d'une danse réduite à des prouesses mécaniques. Il estime que la danse peut toucher l'âme des spectateurs.

Naissance du ballet classique : on assiste au 19ème à la création d'une figure idéale de la femme (1834 Giselle /1884 version de Marius Petipa). Sursaut du romantisme et retour de la sacralisation du corps. On en vient peu à peu à rechercher l'expressivité, la poésie du corps, la fluidité dans les gestes. Les pointes (ou demi-pointes) font leur apparition vers 1820 et notamment dans Le Ballet des Nonnes où Marie Taglioni interprète une abbesse effleurant le sol et produisant "un effet miraculeux". Le sens de la danse est changé. La virtuosité cède le pas à l'expression.

3 - Le Néo-classicisme

3.1. Les Ballets russes

À l'aube d'un monde nouveau, dans le Paris de la Belle époque, Diaguilev et les danseurs du Grand Théâtre de Moscou déferlent avec leurs idées neuves en révolte contre le vieux style de Petipa. *L'après-midi d'un faune* (1912) et l'interprétation de Nijinsky, font scandale : "*nous avons vu un faune inconvenant avec de vils mouvements de bestialité érotique*" (G. Calmette dans Le Figaro). Ils furent des inventeurs de pas et surtout d'un esprit nouveau où tout le corps participait à la danse. Dada, fauvisme, cubisme, constructivisme, art nègre, vont influencer la danse et ces nouveaux créateurs.

3.2. Balanchine

Il définit la danse comme le besoin que nous avons d'exprimer ce que nous ressentons en entendant de la musique. Son œuvre est un commentaire chorégraphique de la musique (Stravinsky, Tchaïkovsky, Bizet, Bach). Lifar à qui on attribue la rénovation du répertoire académique (Salade 1935) préfigure une ouverture vers d'autres horizons. Il faudra attendre l'après-guerre pour rendre possible ces explorations.

4 - La modern Dance

Danse signifiante et pathétique

C'est sur le champ de déperdition du geste et de mutilation des corps par l'industrialisation galopante que vont émerger les nombreux courants réformateurs de la modern Dance. On va voir progressivement apparaître un nouveau corps dansant inscrivant la danse dans un univers expressionniste, mytho-poétique, voué à l'expression d'une intériorité, voire d'un pathos. Les danses sont le plus souvent métaphoriques dans des compositions très structurées. Les chorégraphes ont posé un regard neuf sur le corps dansant classique, verticalisé, aligné et harmonieux pour en construire un autre. Ils ont déplacé les lieux générateurs du mouvement de la périphérie (bras, jambes, tête) vers le centre du corps (thorax et pelvis) et par le jeu de détente et tension, ils ont érotisé toute la profondeur corporelle. Ils ont fait naître un corps déployé, spiralé, compressé ; corps de la circulation du flux et du reflux. Cette nouvelle approche de la danse a permis aux femmes de sortir de "l'éternelle joliesse" où les confinait leur rôle social.

4.1. L'École germanique

Jacques Dalcroze découvre une nouvelle approche du mouvement, la rythmique. Rudolph Von Laban met au point en 1926 la labanotation. Mary Wigman dont l'épanouissement de l'œuvre est contemporaine de la montée du nazisme ; les deux pôles de son art sont le désespoir et la révolte caractérisés par un expressionnisme violent. Alwin Nikolaïs, propose les clefs d'une esthétique de la composition reposant sur les données internes de la matière et une manipulation extrêmement concrète des matériaux / temps, espace, motion (poids et flux). L'improvisation y est capitale comme "dialectique entre les ressources profondes du danseur, l'évènement suscité par l'expérience et le regard qui fait retour pour de nouveaux repères". Carolyn Carlson élabore une danse épurée, en perpétuelle recherche émotionnelle par une exceptionnelle fluidité du geste.

4.2. La lignée américaine 1867

François Delsarte. 1867 : il pose les principes essentiels de la modern dance. Les mouvements du corps sont dictés par ceux de l'âme.

L'expression est obtenue par la contraction et le relâchement *(contraction-release de M Graham*). Il influencera la danse aux États-Unis et en Allemagne. C'est lui qui, entre-autre, met en lumière le poids du corps comme agent qualitatif d'une nouvelle poésie.

Isadora Duncan prend ses thèmes dans la nature et le néo-hellénisme, danse sa vie avec des gestes naturels. Loïe Fuller sculpte la lumière sur ses costumes de voiles, Ruth Saint-Denis et Ted Schawn donneront une dimension spirituelle à la danse et seront fondateurs de la célèbre Denischawnschool d'où sortiront Doris Humphrey, Martha Graham. Ces deux danseuses tenteront de retrouver un geste primitif. Leurs deux mots clefs sont *fall et recovery* chez l'une et *tension-release* chez l'autre. Le geste fondamental se situe au niveau du torse, siège de la respiration, des émotions.

5 - La rupture Cunninghamienne

Une danse objective revendiquant son existence comme évènement du monde et non sa simulation.

Merce Cunningham s'abandonne à la vie des signes tout en évitant la formation de signifiants despotiques *(Events).* La danse ne raconte rien, elle montre le mouvement pour le mouvement. Le corps est ainsi libéré du pathos de la Modern Dance. Refus de la théâtralité, du figuratif, de la hiérarchisation de l'espace et du temps, de l'expression psychique, de la relation décorative avec la musique. Il compose avec le hasard pour libérer la danse des stéréotypes associatifs et ouvrir le champ des possibles au-delà de l'imaginaire. Il ne reste que le mouvement donné comme expressif au-delà de toute intention, signant ainsi la faillite du récit comme mode de mensuration du réel. *Un jour ou deux* en 1973 à l'Opéra de Paris reçoit un accueil très mitigé.

6 - Les avant-gardes américaines ou la post modern dance

Abolition des modèles et expression du rien.

Ne livrer aucun signe récupérable sur la place financière du symbolique, ne produire aucun objet consommable du regard (Laurence Louppe, *La poétique du mouvement*). C'est l'époque de la *mort formelle* de toutes les pratiques artistiques (Marcel Duchamp). Tous les ressorts de l'œuvre d'art sont peu à peu évacués (pop'art, minimalisme, body art, performance, art conceptuel). Cette radicalité s'inscrit dans la révolte générale des arts dénonçant le consumérisme et l'impérialisme de la société américaine. **Le Judson Church Theatre et Grand Union** vont être les hauts lieux d'une contestation de tout objet artistique. Ils vont se saisir de toutes les nouvelles stratégies

empruntées aux différents arts, sortir des lieux conventionnels, s'adonner à toute sorte de bricolage exploratoire. Revendiquer l'ordinarité des corps, vider la danse de toutes les catégories artistiques encore en usage dans son maigre appareil signifiant.

Citons quelques figures emblématiques de cet héritage qui ont développé une forme de minimalisme et un travail analytique quasi obsessionnel dans le but de dévoiler la danse et afficher les processus qui la font naître.

Lucinda Child *Radial Courses 1970* : développement d'une seule direction dans l'espace. Trisha Brown 1983 *Set and Rese* : une esthétique de la série et de l'accumulation.

Dominique Bagouet *Le saut de l'Ange* : les petites histoires, les séquences se succèdent sans qu'un principe de construction soit mis en avant.

7 - La danse des années 80 : retour du sens et de la représentation

Il semble qu'aussi bien aux États-Unis qu'en Europe, les jeunes chorégraphes marquent à cette époque un intérêt renouvelé pour la mécanique du récit, l'utilisation du langage, la multiplication des supports de communication, les ruses de la représentation. Régine Chopinot, Pina Bausch, Susan Buirge, Dominique Bagouet, Jean-Claude Gallotta, Maguy Marin, Karine Saporta, Bouvier, Obadia,…

On parle alors de danses d'auteurs, catalysant différentes expressions artistiques (musique, arts plastiques, vidéo, poésie…). C'est le temps de la réconciliation du corps social avec les pratiques chorégraphiques grâce à une accalmie conceptuelle. Non plus rejet du modèle mais relativisation des modèles. Une grande liberté formelle mais un certain appauvrissement de l'écriture chorégraphique diront certains, au bénéfice du spectaculaire (virtuosité, musique, costumes, décors) et de la lisibilité du sens.

8 - Aujourd'hui ?

Trouver des forces contre le chaos et dire le réel sans crainte de sortir du "chorégraphiquement correct".

En 1993 Laurence Louppe dans "Poétique de la danse contemporaine" écrit : *"L'esthétique du désenchaînement semble avoir trouvé un terme… une certaine volonté de construire se fait jour, de retrouver les trames articulées d'une globalité organique entre corps et propos".* On observe aujourd'hui la force des interrogations, diverses et multiples, sur les problèmes du monde liés à la mondialisation, à la violence planétaire, aux questions de vivre ensemble les différences, de la place du religieux et du sacré dans une société malade de consommation et de bruits, questions liées à la mémoire, aux traditions.

Les écritures chorégraphiques explorent méthodiquement la complexité des métissages voire pour certains des torsions culturelles. La notion même de spectacle, de représentation est souvent malmenée par *le non respect du lieu de la représentation* et les nombreux *outrages à la danse (Caterina Sagna).* Le public de danse, dont l'horizon d'attente véhicule toujours "quelque chose du prestige du corps" et qui tend à répudier tous les attentats faits contre son droit, est régulièrement *pris en otage*. Tous se confrontent à l'urgence de dire le réel et de sortir des codes sociaux et du "chorégraphiquement correct".

Les métissages de culture, les croisements des champs artistiques, l'exploration des nouvelles technologies *(*Emio Greco), la pluralité des individus, la question du handicap (Sidi Larbi Cherkaoui, Ninke Reehorst), de l'incarnation de la violence (Wim Vandekeybus), la vulnérabilité de l'être humain (Jan Fabre, Constanza Macras), sont au cœur des œuvres contemporaines de la jeune génération qui joue de ces mises en tension de dynamiques multiples. La danse ne craint plus de faire usage de virtuosité ou de logique compositionnelle mais c'est moins à des fins normalisantes ou reproductibles mais plutôt comme le dit la danseuse Odile Selz "*pour trouver des forces contre le chaos*".

Les années 1990/2000

Vers le XXIè siècle : le retour du politique

Alors que les chorégraphes de la décennie précédente sont à la tête des centres chorégraphiques, ceux des années 1990/2000 se réunissent en collectifs, créent de nouveaux lieux (La ménagerie de verre à Paris) pour une nouvelle politique.

En réaction à une esthétique et une économie dominante, des chorégraphes tels que Boris Charmatz, Jérôme Bel, Xavier Leroy, Christian Rizzo…, remettent en question les codes du spectacle vivant. C'est l'émergence d'une "non danse" : il s'agit de repenser le corps hors de sa matérialité et en tant que médium unique de la danse, jusqu'à l'absence.

Au même moment, les nouvelles technologies informatiques et numériques viennent bouleverser la perception du corps.

Ces questionnements se diffusent en Europe mais aussi partout dans le monde.

En Belgique, le chorégraphe et metteur en scène Alain Platel fonde le collectif des Ballets C de la B (Sirdi Larbi Cherkaoui, Peeping tom, Jan Fabre …..)

En Allemagne, Sasha Waltz et Constanza Macras……

En Italie, Caterina Sagna …

Les métissages culturels, le croisement des champs artistiques, l'exploration des nouvelles technologies, la pluralité des individus et la question du handicap, la violence et la vulnérabilité de l'être humain, sont au cœur des œuvres contemporaines de cette jeune génération.

Le Hip Hop entre dans le théâtre et est reconnu comme une culture à part entière.

Pour aller plus loin

Histoire de la Danse en Occident Paul Boursier, Paris Seuil 1994 2ème édition
La Danse : Naissance d'un mouvement de pensée Ed. Armand Colin
Construire la danse. Doris Humphrey. Arles Coutaz 1990. Trad J Robinson Ed L'Harmattan.
Nouvelle de Danse : La composition N° 36/37
Danse contemporaine et Théâtralité. Michel Febvre. Ed, Art Nomade, Librairie de la Danse.
On danse ? Revue Autrement Junior
Panorama de la danse contemporaine de Rosita BOISSEAU (réédition)
Poétique de la danse contemporaine (tome 1 et 2) de Laurence LOUPPE
La Danse au XXe siècle d'Isabelle GINOT et Marcelle MICHEL
La signature de la danse contemporaine de Sylvie CEMEZI
Danse contemporaine et théâtralité de Michèle FEBVRE
Terpsichore en baskets, post modern dance de Sally BANES
Les danses du temps de Geisha FONTAINE
Revue Hyper EPS n°228 et 229 (Philippe GUISGAND)
La danse, mode d'emploi de Philippe Noisette (Edition Flamarion)
TDC L'Art Chorégraphique n°50 (CNDP)

Des sites
http://numeridanse.tv
http://www.histoiredesarts.culture.fr

Regard sur le nouveau cirque

« Les années 70 » une deuxième naissance

L'histoire du nouveau cirque est celle d'une deuxième naissance, bercée par les belles utopies politiques et artistiques de mai 1968.

1. Dans l'effervescence des années 70…

Des spectateurs de moins en moins nombreux, des coûts fixes de plus en plus difficiles à amortir, la faillite de grandes entreprises familiales, les chapiteaux qu'il faut monter toujours plus loin des centres-villes, la concurrence du cinéma et de la télévision… au début des années 70, le cirque se porte mal. L'âge d'or est loin. Le cirque occidental, né à la fin du 18e siècle dans le manège de l'anglais Philip Astley, codifié et enrichi tout au long du 19e siècle, s'est figé. Il faut revenir à une production artisanale avec "*une sélection réaliste des numéros en fonction de leur coût"* et "limiter la ménagerie", note l'historien Roland Auguet en 1975. Car le cirque fascine encore et devient même objet d'enseignement. On ne citera ici que l'École Nationale du Cirque Annie Fratellini, fondée par Annie Fratellini et Pierre Etaix, et le Carré Sylvia Montfort, fondé par la comédienne et Alexis Gruss.
Dans le sillage de Mai 1968, on assiste à un éclatement à la fois des modes de transmission et des champs disciplinaires. Ariane Mnouchkine et le Théâtre du Soleil montent "Les Clowns" à Aubervilliers, en 1969, dans une baraque foraine. Jérôme Savary et sa troupe s'appellent le Grand Magic Circus. Des comédiens, des musiciens découvrent un art qui permet de modifier le rapport au public, d'ébranler les règles de la représentation en mettant l'accent sur le travail du corps, le collectif, le décloisonnement des arts. Ces pratiques nourrissent en retour les nouveaux "circassiens" : issus pour beaucoup des compagnies de théâtre de rue, ils sont danseurs, musiciens, comédiens et s'initient en autodidactes aux arts de la piste qu'ils veulent marier au théâtre d'avant-garde (celui d'un Peter Brook, des Bread and Puppets, du living Theater…). Ils utilisent la musique contemporaine, le jazz, le rock ainsi que la danse... Ils ont choisi le cirque parce que, déclare en 1998 Bernard Kudlak du cirque Plume, il "*était vierge de quelque chose de nouveau"*.

2. Les temps héroïques…

Les grandes compagnies du nouveau cirque émergent durant les années 80, en France, en Belgique et au Québec. Trois des plus emblématiques, le Cirque Plume, Zingaro et le Cirque du Soleil sont créés en 1984. Archaos en 1986. Les débuts sont épiques : "*Nous achetions un matériel à faire cauchemarder une commission de sécurité*" écrivent les Plume sur leur site internet, dix huit ans après les faits. Mais le succès vient assez vite. En France, le Ministère de la Culture soutient activement les arts du cirque : soutien financier aux compagnies (aides aux frais de création, d'investissement, de fonctionnement) et au Centre National des Arts du Cirque créé en 1984 à Châlons en Champagne. Partout, les spectateurs retrouvent le chemin des cirques, des nouveaux et des anciens. Au Québec, le Cirque du Soleil dispose d'un chapiteau de 1500 places dès 1986. En France, c'est la consécration pour le Cirque Plume avec "*No animo, mas anima*", joué en 1991, à Paris, au Parc de la Villette. La presse nationale y voit un manifeste : celui d'un cirque rajeuni et renouvelé. Les Plume confirment dans leurs interviews en insistant sur la rupture qu'ils souhaitent opérer. Bartabas (Zingaro) refuse même la dénomination cirque : sa compagnie fait du théâtre équestre. Aujourd'hui, dix ans après, les écoles de cirque et les compagnies se sont multipliées. Celles-ci forment amateurs et futurs professionnels, celles-là sont au nombre de 350. Le nouveau cirque est désormais adulte. Et dans les collèges ou en primaire, les professeurs voient dans les arts de la piste de merveilleux outils pour une pédagogie active. Les Zingaro, Plume et Archaos ont fait école, en France et ailleurs. En Guinée, Pierrot Bidon, fondateur d'Archaos, travaille avec des chorégraphes et crée le premier cirque acrobatique aérien d'Afrique, Circus Baobab ; en Asie, les Arts Sauts initient les jeunes gymnastes au trapèze volant…

Annie Burger. *Professeur d'Histoire-géographie et professeur relais au Parc de la Villette.*

Pour aller plus loin

Cahiers de Cirque / Parc de la Villette avec le soutien du PNR "Arts du cirque" de l'Académie de Créteil, du SCEREN – CRDP de l'Académie de Créteil et de la DAAC du Rectorat de Créteil. Contact pour les enseignants : **c.simoni@villette.com**.

La fréquentation et l'image du cirque / Ministère de la culture et de la communication, Direction de l'administration générale et de l'environnement culturel. Département des études et de la prospective. - Paris : Ed. La documentation Française, 30/09/1993. - 8 p.

(Ce document présente les résultats d'une étude, menée à la demande de l'Association Nationale pour le Développement des Arts du Cirque et de la Direction du Théâtre et des Spectacles du ministère de la Culture et de la Communication, sur la fréquentation du cirque. Elle ne se contente pas de donner des chiffres mais d'analyser les raisons de cette pratique et l'image que les spectateurs ont du cirque).

PACA en pôle position ? Cirque en région, Arts de la piste n° 28 / Kahn Frédéric. - 01/05/2003. - p 45 – 47

(Le développement des actions artistiques autour du cirque contemporain, ne cesse de se développer en région PACA. Cela passe par une implication des collectivités locales, mais aussi par la présence d'artistes, inscrite sur la durée. D'autre part, l'action volontariste des opérateurs de terrain celle l'implantation artistique sur ce territoire. Néanmoins, les compagnies ont des difficultés à trouver des producteurs. Aussi, un travail est mené en terme d'accompagnement des diffuseurs qui ne maîtrisent pas encore les spécificités à la fois artistiques et logistiques liées à cet art.)

Pour en savoir plus

www.rueetcirque.fr

Bibliographie régulièrement mis à jour sur leur site

3. Jalons chronologiques, tendances et influences autour du cirque

Cirque antique : des fresques égyptiennes datant de -2000 avant JC représentent des femmes en train de jongler, c'est la plus ancienne trace de cet art.

Cirque romain : Le cirque est le lieu où se déroulent les combats de gladiateurs et d'animaux. Mais dans l'expression latine "panem et circensses", les jeux évoqués regroupent les jeux du cirque et ceux de l'amphithéâtre.

Troubadours, jongleurs du moyen-âge : Jusqu'au XIIè siècle, les "jongleurs" sont des artistes itinérants qui chantent, récitent de la poésie composée par les troubadours et les trouvères, dans les palais, les cours seigneuriales, sur les places publiques, dans les rues, les foires et marchés. Le jongleur se livre également à des manipulations d'objets, à des acrobaties et montre des animaux savants. Associée à la sorcellerie par la chrétienté, cette tradition s'affaiblit pendant la Renaissance alors que les montreurs d'ours sont encouragés afin de désacraliser la force mythique de fascination du roi des animaux (*L'ours*, Michel Pastoureau).

Ce passé itinérant ouvre les voies de migrations aux roms des balkans, aux gitans d'Espagne qui donneront de grandes familles de cirques traditionnels.

Cirque moderne : dès 1768 Philippe ASTLEY (cavalier) en Angleterre induit "le Cirque Moderne" en définissant le cercle de 13,50m de diamètre comme espace d'évolution naturel du dresseur avec son cheval. Il agrémente rapidement ses spectacles équestres d'intermèdes clownesques et acrobatiques.

Cirque classique : se développe au XIXè siècle autour de la tradition équestre dans des manèges en dur qui fleurissent à Paris comme en province (cirque d'été, cirque d'hiver, cirque Médrano, cirque piscine).

Cirque ménagerie : à la fin du XIXè siècle, c'est l'exotisme qui renouvelle les spectacles et l'éléphant, les fauves concurrencent le cheval. Comme l'a initié Barnum aux États-Unis, l'utilisation du rail permet à ces ménageries parfois gigantesques de renouveler également le public. Dans la même volonté de présenter la diversité animale, les montreurs de phénomènes rassemblent les particularités humaines du nain au géant, des siamois à l'homme-tronc… et ceci autant pour flatter le voyeurisme que pour éduquer la tolérance.

Arts forains : À la fin du XIXè siècle, de plus petites formes de spectacles itinérants sont rentables et attractives grâce à des techniques de "marketing" efficaces mais aussi parce qu'ils utilisent et donc colportent les grandes innovations technologiques comme la bicyclette, la photographie, le cinéma, les patins à roulettes...

Music-hall et Théâtre de variété : Ces formes jouées en salle sont très prisées à la Belle Époque et dans l'insouciance des années folles mais ne résistent pas au crack de 1929 et à la généralisation de la radio. La mécanique spectaculaire se rapproche en bien des points des procédés du cirque : intentions comiques, allusions érotiques, création perpétuelle sans tradition, transgression de ce qui est sérieux et sacré, décor coloré et scintillant, sollicitation et prise à partie du public...

Cirque traditionnel : Dans les années 50, l'âge d'Or du "Cirque Traditionnel" est porté par des lignées familiales, Pinder, Zavatta, Bouglione, Grüss.

Le déclin du "Cirque Canonique" intervient à partir des années 70 par une accumulation de facteurs : difficultés de déplacement par les chocs pétroliers, problème d'espace de représentation par l'urbanisation des centres villes, concurrence de la télévision et probablement une lassitude du public.

Le cirque néotraditionnel : Certains artistes tentent de "dépoussiérer" un cirque sclérosé : Jean-Baptiste Thierrée, Achille Zavatta, Alexis Gruss, Annie Fratellini...

Arts de la rue : Autour de la mouvance de liberté d'expression et d'innovations culturelles de mai 68, de nombreuses formes artistiques ont pris place dans les lieux publics afin de rencontrer directement les spectateurs. Une génération presque "spontanée" d'artistes ouvre des pistes et l'école de la rue deviendra une alternative à la transmission familiale du cirque et à l'académisme des formations théâtrales.

Nouveau cirque : face à la faillite des cirques l'état intervient.

- 1979 : passage du Ministère de l'Agriculture au Ministère de la Culture et Communication.
- Créations de formations (1985 CNAC, Académie Fratellini, apport des artistes de rue).
- Des troupes innovent (Le puit aux images, le cirque Bidon, Archaos, Plume...).
- 2000 : Chartes d'accueil des Cirques
- 2001 : Année du Cirque

1995 : Spectacle fondateur du "Nouveau Cirque", La 7ème promotion du CNAC créée "*Le cri du Caméléon*" en collaboration avec Josepf Nadj, chorégraphe.

En règle générale, le nouveau cirque se distingue par :

- la modification de la place des animaux,
- l'éclatement des focus,
- la place de l'objet qui devient partenaire,
- un jeu d'acteur qui subordonne l'aspect technique.

Cirque contemporain : certains critiques et analystes font une différence entre les propositions innovantes du nouveau cirque dans les années 80 et les créations dans un climat de reconnaissance dès la fin du XIXè siècle où une forme de respectabilité permet la stabilisation d'un style. Jean-Michel Guy utilise la métaphore du passage de l'état de "macédoine" à celui de "mayonnaise" pour exprimer les mutations du cirque de la superposition vers la fusion de nouvelles inspirations.

Ce style de cirque est un fleuron français, les formations constituent une référence attractive pour les jeunes artistes étrangers.

Les artistes exportent facilement leurs créations dans les autres grandes nations de cirque (États-Unis, Russie, Chine, Brésil...).

L'outre cirque (*expression de Jean-Michel Guy*) : L'outre cirque représente plutôt le fruit d'alliances artistiques et de métissages variés. Les créations puisent indistinctement dans les arts visuels et sonores, les nouvelles technologies, le numérique ou encore… les marionnettes… C'est l'artiste et le chorégraphe qui proposent la forme spectaculaire sans se soucier des découpages disciplinaires. Le spectacle a la prétention d'être total un peu à la manière de l'opéra.

Bibliographie pour en savoir plus :

Avant-garde, cirque, les arts de la piste en révolution 2001 dirigé par Jean-Michel Guy Editon Autrement.

Hors-série L'avant-scène théâtre : Jeux de piste, des entrées de clowns au livret de piste 2002.

Le cirque au risque de l'art dirigé par Emmanuel Wallon Acte Sud 2002.

Dictionnaire de la langue du cirque, des mots dans la sciure, Agnès Pierron, Stock 2003.

De la femme à barbe à l'homme canon, phénomènes de cirque et de baraque foraine, Stéphane Pajot, Editions d'Orbestier 2003.

Le cirque, *entre culture du corps et culture du risque* Sylvain Fagot, L'Harmattan 2008.
Le cirque, entre l'élan et la chute, Philippe Goudard, Éditions espaces 34 2010.

4. Le cirque et l'interdisciplinarité

Dans le domaine des arts vivants, les relations, influences et interfaces entre les arts du cirque et la danse, le théâtre et la musique sont évidentes à tel point que la classification même des spectacles hybrides devient souvent caduque et veine. Pour autant vous pourrez trouver des œuvres s'inspirant de l'univers du cirque dans toutes les disciplines artistiques et techniques. Quoique souvent considéré à tort comme un art sans répertoire, le cirque se saisit parfois d'œuvres pour nourrir ses démarches créatives. Les exemples cités ici ne sont là que pour illustrer la croisée des arts et techniques sans aucune prétention d'exhaustivité ni pour constituer une quelconque référence.

Cinéma

Charlie Chaplin : *Le cirque* 1928, *Limelight* 1952.

Tod Browning : *Freaks* 1932.

Bergman : *La nuit des forains* 1953.

Fellini : *La Strada* 1954, *Les clowns* 1970.

Jacques Tati : *Parade* 1974.

Wim Wenders : Les ailes du désir 1987.

Peinture

Edgar Degas : *Mlle Lala au cirque Fernando* 1879.

Toulouse Lautrec : *Le trapèze volant*, *Le pas de deux* 1, *Danseuse de corde* 1899.

Georges Seurat : *Cirque* 1891.

Pablo Picasso : *Les saltimbanques* 1905, *L'acrobate* 1930.

Paul Klee : *Les acrobates* 1914, *Les funambules* 1923.

Cindy Sherman 2003.

Cirque Plume : *L'atelier du peintre* 2009.

Sculpture

Le cirque miniature de Alexander Calder, 1943.

Louise Bourgeois : *L'arc d'hystérie*, 1993.

Littérature

Jean Genet, *Le funambule.*

Théâtre du Centaure, *Les bonnes* d'après Jean Genet, 1998.

Baudelaire : *Le vieux saltimbanque*.

Henri Miller : *Le sourire au pied de l'échelle.*

Cirque Baroque : *Candide* d'après Voltaire, 1986,

Compagnie Tout fou tout Fly : *Le mythe d'Orphée*, 2003...

Architecture :

Buren Cirque, compagnie créée en 2002, *Nord/Sud* 2010.

Musique :

Erik Satie : musique du ballet *Parade,* 1981.

Joseph Kosma : Musiques de pantomimes pour Marcel Marceau 1952.

André Minvielle : *Cirque,* 2010.

Sciences et Technologie :

Cirque Ici de Johann Le Guillerm : *Monstration,* La *Motte.*

Le Site Wap : Modèle mathématique d'écriture algorithmique des figures de jonglage.

Compagnie Adrien M : "Cinématique" 2010.

Clément Dumeste

Bibliographie pour en savoir plus :

Catalogue de l'exposition "*La grande parade. Portrait de l'artiste en clown*", Édition Gallimard 2004.

Le grand répertoire des machines de spectacles Acte Sud 2009.

Revue TDC n°819 "*Le cirque"* CNDP 2001, Textes et Documents pour la Classe.



La question de l'accès à la culture dans les politiques culturelles françaises

"*La Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture*". Préambule de la Constitution.

1. Les Mythes fondateurs : démocratie et démocratisation culturelle

La naissance du Ministère de la Culture, sous l'égide d'André Malraux en 1959, en lieu et place d'un Secrétariat d'État aux Beaux Arts, fonde la première politique française durable et spécifique pour la culture. En utilisant les procédures du Plan, soit la définition d'objectifs sur cinq ans, extraits de l'annualité budgétaire, cette politique d'action culturelle s'inscrit dans une triple rupture : avec l'esthétisme académique, octroyant une large part à la création contemporaine, avec l'Éducation nationale à laquelle le Secrétariat d'État était rattaché, avec l'éducation populaire et ses logiques d'apprentissage permanent en lui privilégiant une action culturelle fondée sur la création (Augustin GIRARD). Quant à l'ambition fondatrice, "*rendre accessibles les œuvres capitales de l'humanité et d'abord de la France, au plus grand nombre possible de Français, assurer la plus vaste audience à son patrimoine culturel et favoriser la création des œuvres de l'art et de l'esprit qui l'enrichissent*", elle jette le fondement des politiques d'accès à la culture des cinquante dernières années et un mythe : celui de la démocratisation.

1.1. Rendre accessibles les œuvres capitales de l'humanité

Il convient aujourd'hui de s'interroger sur l'ambition mise dans les termes "*rendre accessibles*". Il semble bien que dans l'esprit de Malraux, il faille entendre avant tout une notion physique et concrète, voire géographique, soit rendre possible l'accès matériel à ceux qui ont une envie de culture en veillant à une répartition équitable sur le territoire des équipements culturels (Olivier DONNAT).
C'est le combat engagé contre "*ce mot hideux de province*" et "*Paris et le désert français*". La mise en œuvre des Maisons de la Culture qui devaient innerver chaque département (seules 9 sont créées sous Malraux), poursuivie par l'implantation de 60 Centres d'Action Culturelle sous le ministère Duhamel dont beaucoup deviendront quelque 30 ans plus tard des Scènes nationales s'inscrivent dans cette vision d'aménagement spatial du territoire. En maillant le territoire, il devient alors possible de créer les conditions de la rencontre entre le citoyen, ayant émis ce "désir" et l'œuvre d'art : "*il ne s'agit pas de contraindre à l'art les masses qui lui sont indifférentes, il s'agit d'ouvrir le domaine de la culture à tous ceux qui veulent l'atteindre. Autrement dit, le droit à la culture, c'est purement et simplement la volonté d'y accéder*". (André Malraux). Car le projet démocratique d'André Malraux s'appuie non sur une transmission didactique, apanage de l'Éducation nationale, ni sur une transmission par les pratiques, défendues par l'éducation populaire mais sur la rencontre avec les œuvres, leur force communicationnelle et leur impact esthétique (Marie-Christine BORDEAUX). C'est le temps de l'éducation des sens, de la construction du jugement esthétique, de l'élaboration du goût par le seul fait de placer l'individu face à l'œuvre (Jean-François CHAINTREAU).
Une démarche axée sur l'égalité, fondement républicain majeur, que l'on retrouve en écho dans le mot d'Antoine Vitez, "*l'élitisme pour tous*".

1.2. Accès ou démocratisation : l'ambiguïté originelle

Beaucoup voient dans l'ambition de Malraux l'essence des politiques dites de démocratisation culturelle. Pour autant, le terme n'est pas inscrit dans le texte et n'a probablement jamais été prononcé par Malraux lui-même. L'ambition semble résider sur une égalité d'accès, pensée en terme géographique plus que social. Une dimension qui lui était suspecte : "*nous ne prétendons pas comme en Union Soviétique, donner leur chance à tous, et nous le regrettons, mais nous prétendons formellement donner sa chance à chacun*" (André Malraux). C'est donc chez les militants de l'action culturelle des années 60, dont certains proches de Malraux, qu'il convient de rechercher la naissance du mot de démocratisation : un terme suffisamment polysémique pour s'appliquer tout autant aux pratiques,

à la fidélisation qu'à l'accès des populations éloignées socialement de l'art ; un terme entretenant la confusion entre offre artistique et culturelle en terme spatial et logique des publics. Malgré son ambiguïté et ses paradoxes, malgré la confusion entre accès et démocratisation, le concept s'impose dans le discours culturel français. Pour autant, dès sa naissance, nombreux seront ceux à le dénoncer : le dénoncer pour l'utopie qu'il entretient d'une culture susceptible à elle seule d'araser les inégalités sociales et économiques ; le dénoncer pour l'illusion démocratique et égalitaire d'une "envie" partagée de culture sans préjuger de difficultés d'accès plus symboliques que physiques. Ce seront l'apparition en mai 68 de la notion marxiste de "culture de classes" et simultanément du célèbre "*culture cultivée*" du sociologue Pierre Bourdieu.

2. La démocratie culturelle : enrichissement ou affrontement ?

De ces différents débats qui agitent les milieux culturels des années 70 naît le concept de démocratie culturelle. Elle pose comme principe que l'œuvre d'art, sa complexité, sa compréhension, ne peut être abordée que par l'acte créateur de chacun. C'est cette meilleure connaissance du processus de création par la pratique qui doit rendre accessible les œuvres d'art d'autrui. Inspirée par l'éducation populaire, relayée par l'animation socio-culturelle, partageant par ailleurs avec la démocratisation l'adresse à l'individu dans l'ambition de le rendre autonome et de participer à la construction de sa personnalité, la démocratie culturelle cherche à transformer le citoyen spectateur en citoyen acteur : "*la nécessité tient aujourd'hui à la situation de l'individu menacé par un monde contraignant, le travail rationalisé et impersonnel, l'habitat grégaire. Le déferlement des informations, les sollicitations d'une consommation toujours accrue tendent à faire de lui un spectateur ou un objet manipulé par des forces qui lui échappent. Acquérir une culture est pour l'homme d'aujourd'hui le moyen de retrouver son autonomie (…), en même temps que de communiquer avec autrui : elle est inséparable d'une tentative pour maîtriser le destin individuel et collectif et pour épanouir en chacun ses capacités de créativité et de bonheur*" (Commission affaires culturelles du VIème Plan). L'accès à la culture à tous devient ainsi une arme pour "changer la vie", transformer la société par l'art.

3. L'Émergence du développement culturel : brouillages et limites

3.1. Développement culturel et naissance de l'éducation artistique

Si l'arrivée de la Gauche au pouvoir en mai 1981 impulse un élan nouveau, ne serait-ce que par le doublement des crédits affectés, elle ne marque pas pour autant de rupture explicite par rapport à l'ambition de Malraux (Olivier DONNAT). Sans remettre en cause démocratisation et démocratie culturelle, thèmes par ailleurs peu évoqués par Jack Lang, son Ministère impose une sémantique nouvelle, chargée d'en faire la synthèse : c'est le recours à la notion de développement culturel. « Rendre accessibles » s'estompe pour laisser place à *« permettre à tous les Français de cultiver leur capacité d'inventer et de créer, d'exprimer librement leurs talents et de recevoir la formation artistique de leur choix »* (Décret relatif à l'organisation du Ministère de la Culture – 10 mai 1982). La référence aux œuvres capitales disparaît, signifiant la distance que l'État souhaite instaurer avec la « Culture des Beaux Arts » au profit des cultures jusque-là qualifiées de mineures auxquelles on préférera vite l'adjectif « d'émergentes » : musiques amplifiées, bande dessinée, design, mode,... Enfin, si les publics ne vont pas à la culture, ce sont les arts et la culture qui iront à la rencontre des populations. La volonté de réconcilier culture et festif s'inscrit alors durablement, non sans arrière-pensées médiatico-économiques. Facteur de rencontres, œuvre de sensibilisation, outil pédagogique, la fête devient médiatrice des arts et de la culture, source d'échange entre les publics (Armel HUET - Guy SAEZ). Si la Fête de la Musique exprime le mieux cette orientation, c'est encore la commémoration révolutionnaire de 1989 qui en sera le point d'orgue.

Bien qu'elle ne soit mentionnée en tant que telle qu'à partir de 1986, l'éducation artistique est véritablement issue du Protocole national du 25 avril 1983 qui (re)fonde le partenariat entre Éducation nationale et Ministère de la Culture, entre enseignants et artistes (Pierre BORDEAUX). C'est le temps de la naissance des ateliers de pratique artistique et des classes culture, c'est surtout le premier acte d'une généralisation attendue. Le Protocole est largement inspiré des différentes expérimentations et mesures en faveur de l'action culturelle en milieu scolaire des années 70.

Puisant son inspiration dans le Colloque d'Amiens en 1968 "*Pour une école nouvelle*" dont l'éducation aux arts et par l'art est au centre des débats sur une nouvelle pédagogie, le Fonds d'Intervention Culturelle (F.I.C.) libère dés 1971 un espace d'expérimentation qui s'épanouira au gré des dispositifs : tiers temps pédagogique (1969), 10% pédagogique (1973), Pacte (1979) et les célèbres P.A.E. (Projets d'Action Éducative) de 1981. En intégrant le projet initial d'accès puis de démocratisation et les tenants de la démocratie culturelle dans la notion floue de développement culturel, en réconciliant éducation et action culturelle, en élargissant le champ d'action artistique, les années 80 ont fondé un projet culturel plus ambitieux, mais plus composite, de transformation de la société par l'accès à l'art et à la culture. Rendu possible par un formidable élan tant financier que politique, ce dernier a accéléré le "mille feuilles" français par un processus d'empilement de dispositifs et de missions qui n'a que peu généré de transversalité et n'a que peu dépassé le stade de l'expérimentation, notamment dans le cadre de l'éducation artistique en milieu scolaire. Ainsi, l'essor de la pratique amateur n'a pas eu les effets escomptés en terme de spectateurs, cristallisant opposition entre enseignement artistique (formation aux arts dans une relation didactique) et éducation artistique (sensibilisation et éveil de l'esprit critique).

3.2. Empilage et confusion

Bien que très largement remise en question, la "culture cultivée » (Nicolas ROMEAS) est demeurée fort présente. Il suffit pour s'en convaincre de recenser théâtres et centres culturels bâtis dans un rapport scène/salle, une relation au public et une programmation artistique fortement influencée par la vision légitimiste. Malgré des programmes volontaristes d'action culturelle, une offre artistique démultipliée, une accessibilité spatiale et matérielle améliorée (Philippe POIRRIER) (maillage et politique tarifaire incitative), force est de constater que la fréquentation des équipements notamment de l'art vivant et des publics y accédant, a été marquée par une relative impuissance. À l'inverse, l'approche relativiste, prônant une large ouverture du champ culturel, ne s'est que peu inscrite dans un socle culturel commun, un héritage et un patrimoine partagés. D'autant que l'éducation artistique en milieu scolaire a parfois été appelée à la rescousse de situations scolaires préoccupantes, en développant d'autres formes d'apprentissage et/ou en cherchant à valoriser l'élève. Le volet culture de la politique de la ville, s'il a contribué à dépasser les oppositions entre culture légitime et relativiste, entre démocratie et démocratisation, entre intégration républicaine et valorisation des cultures, n'a pas été sans subvertir l'action culturelle et artistique à l'action sociale (Philippe CHAUDOIR – Jacques DE MAILLARD).
Ce qui devait être facteur d'intégration n'a donc pas été ni sans brouiller les enjeux, ni sans tentations de populisme et de démagogie (Jean-François CHAINTRAU). D'autant que le développement des conditions de production et de distribution des biens artistiques (télévision, disque hier, internet aujourd'hui …), souvent encouragé par les politiques publiques au titre de la démocratisation, a favorisé de nouvelles formes de réception et d'appropriation de l'art et de la culture. "*Le progrès de la démocratisation et de la décentralisation est en train de se réaliser avec beaucoup plus d'ampleur par les produits industriels accessibles sur le marché qu'avec les "produits" subventionnés par la puissance publique*" (Augustin GIRARD).
Tout ceci s'inscrivant dans un contexte général marqué par la territorialisation de l'État, qui a entraîné une montée en puissance des collectivités locales dans une logique de décentralisation, voire une inversion des responsabilités (René RIZZARDO) qui a structuré des stratégies prospectives si ce n'est antinomiques, tout au moins hétérogènes. Si cette apparition progressive de la notion de territoire a permis la reconnaissance de la différence et d'un local non plus stock mais ressource (Alain LEFEBVRE), elle se trouve dans la "double contrainte" de reconnaître la diversité tout en cherchant à maintenir la cohésion : difficile parfois d'éviter des actions émiettées, agrégées plus qu'intégrées, le nombre d'acteurs, malgré la plus value apportée par leur proximité et leur complémentarité, ne favorisant guère la définition d'objectifs communs et opérationnels.

3.3. Les limites des politiques françaises d'accès à la culture

Art et culture sont historiquement codifiés. Décoder, désacraliser, transmettre l'histoire de ces normes au plus grand nombre pourrait permettre de les dépasser et d'être en capacité de les interroger. Ce paraît être l'enjeu, aux côtés des enseignements artistiques et de l'éducation artistique, d'une éducation culturelle. Suite au rapport d'Éric Gross, les Ministères de l'Éducation nationale et de la Culture ont ainsi annoncé le 30 janvier 2008 la mise en œuvre d'un enseignement d'histoire des arts introduit dans des disciplines existantes (histoire, musique, arts plastiques)

avec une épreuve obligatoire au Brevet, avec "*un curseur qui penche davantage vers la fréquentation des œuvres et des équipements culturels (notamment parisiens : Louvre, Orsay, Quai Branly, Centre Pompidou, (…) que vers la pratique des arts au sein des établissements pour laquelle il n'est pas dit avec quels moyens elle sera renforcée. Ainsi, au sein des collèges, les pratiques instrumentales et plastiques vont être réduites comme peau de chagrin (…) qu'en est-il de l'engagement des élèves dans de véritables projets artistiques et culturels, du travail de groupe, d'une éducation à la créativité". (DESCHAMPS).*

Mais il est clair que l'envie de culture est étroitement liée à des mécanismes sociaux. En fonction de leur degré d'instruction, de leur environnement social et familial, de leurs contraintes socio-économiques, les citoyens ne sont pas tous égaux devant l'art. Questionner la démocratisation culturelle pourrait ainsi revenir à interroger son fondement essentiel : le principe d'égalité.

C'est ce que certaines politiques transversales politique de la ville (Yves JAMET), zonages européens, Zones d'Éducation Prioritaire ont souhaité effectuer : "*Promouvoir une école inégalitaire pour créer les conditions d'une véritable égalité. Une école formellement égalitaire profite aux favorisés. Il s'agit au contraire de donner plus à ceux qui, actuellement, sont exclus de l'école en apportant en priorité des moyens supplémentaires aux zones et aux catégories scolairement défavorisées*". (Plan pour l'Éducation nationale, 1978).

De la même manière, soutenir l'offre artistique par la construction ou l'équipement de lieux, par l'aide apportée aux créateurs, par des politiques tarifaires modérées ne suffit pas à produire l'envie, ni la demande. Agir sur l'une n'engendre pas systémiquement de résultat sur l'autre. Enfin, la fréquentation des équipements et la fidélisation des publics ne sont pas forcément compatibles avec la conquête de nouveaux publics. Ces trois piliers de la démocratisation ne sont pas des objectifs équivalents ou complémentaires mais différents (Olivier DONNAT). Ils demandent à être distingués et réclament la mise en œuvre de stratégies spécifiques.

Vers une refondation des politiques d'accès à la culture

Fondée sur un principe d'égalité, inscrite dans la Constitution, la question de l'accès à la culture demeure un des pivots essentiels des politiques publiques qu'elles soient municipales, départementales, régionales et à plus forte raison d'État. Force est de constater que leurs effets dans ces trente dernières années n'ont pas permis d'atteindre les objectifs affichés. On peut s'interroger légitimement sur les moyens budgétaires dévolus à l'ambition d'accès à tous à l'art et à la culture. Le doublement des crédits culturels d'État en 1982, l'essor considérable des moyens financiers accordés par les Collectivités Locales n'ont certes pas engendré de "lame de fond". Toutefois, ces crédits demeurent encore aujourd'hui bien modestes au regard de l'enjeu de société. D'autant que dans le même temps, les industries culturelles ont consacré d'importants moyens pour accroître un marché qu'elles jugeaient porteurs.

Il convient donc aujourd'hui de réinterroger (remettre en cause ?) les mythes fondateurs des politiques d'accès à la culture, les choix artistiques culturels et les modes de mise en public. "*Le système d'action culturelle a continué, avec des moyens renforcés, à faire ce qu'il était accoutumé à faire : produire et diffuser la création à un public indifférencié, mais de fait préformé et conforme au type idéal de bon public"* (Jacques BONNIEL).

Il faut alors une bonne dose de volontarisme pour faire droit de cité aux revendications de présence et de développement d'actions artistiques et culturelles centrées et nourris d'habitants et de territoires éloignés de la culture. Cela s'est fait tout d'abord morceau par morceau, segment par segment (personnes âgées, personnes en insertion, handicap, …) puis de manière plus récente par de nouvelles fenêtres de dialogue avec les champs du social, de l'aménagement du territoire, de l'éducatif, de l'insertion.... *Car "Le milieu culturel ne peut pas être le seul à se mobiliser pour favoriser la maîtrise du lien essentiel entre individu et environnement sociétal, qui permet à chacun de trouver des repères pour se construire, s'ouvrir et mieux vivre avec les autres"* (Benoît GUILLEMONT) et pour reprendre les mots de Marie-Christine Bordeaux non en s'adressant à des publics spécifiques mais en s'adressant de manière spécifique à des habitants.

Cette adresse, si bien entendu elle pose un nécessaire dialogue, voire une coopération active tant entre artistes et acteurs de terrain qu'entre politiques et institutions publiques n'est pas sans nécessaire reconnaissance et développement d'une médiation (Elisabeth CAILLET). Si cet "accompagnement tiers" évite la confrontation directe sans préparation et la démagogie, il permet également de lutter contre

les représentations de l'art et de la culture par les habitants. Car art et culture illustrent un processus de production historique qui fait que nous sommes ce que nous sommes : un tissu de représentations historiquement et socialement déterminé "*qui crée la confusion entre déterminants et déterminisme*" (Laurent FLEURY).

Réinterroger la question de l'accès à la culture pourrait donc se nourrir de la Déclaration Universelle de l'Unesco de 2001 sur la diversité culturelle qui réaffirme le(s) droit(s) à la culture de et pour tous: "*la diversité culturelle est reconnue comme "héritage commun de l'humanité" et sa sauvegarde est considérée comme étant un impératif concret et éthique inséparable du respect de la dignité humaine* ".

En renouvelant l'enjeu culturel, celui de repositionner la culture de manière centrale et la démarche avec la volonté d'inverser la tendance sectorielle de notre société, la Déclaration de l'Unesco à laquelle on pourrait adjoindre celle de Fribourg en 2007 proclamant la nécessaire reconnaissance des droits culturels de chacun, est en mesure de produire un référentiel autre favorisant la transversalité d'affirmer le besoin d'une médiation artistique et culturelle partagée prenant en compte tous les temps et parcours de vie des habitants et de reconnaître et s'approprier les patrimoines matériels, immatériels et mémoriels de chacun.

C'est avec ces éléments, les expérimentations réalisées depuis bon nombre d'années et les généralisations à assumer que les politiques d'accessibilité à l'art et à la culture seront de nature à se refonder. Tout en étant conscientes du chemin parcouru, elles demeurent aujourd'hui une clé essentielle du mieux vivre ensemble de manière égalitaire dans la diversité.

Références bibliographiques

• BONNIEL Jacques, *Élargir le cercle des connaisseurs*, in BORDEAUX Marie-Christine, PIGNOT Lisa, Revue de l'Observatoire des Politiques Culturelles N°33, septembre 2007.

• BORDEAUX Marie-Christine, *L'éducation artistique et culturelle,* notice 11, in Institutions et vies culturelles, sous la direction de Guy Saez, La Documentation française, Paris, 2004.

• BOURDIEU Pierre, *La distinction, critique sociale du jugement*, Éditions de Minuit, Paris, 1979.

• CAILLET Elisabeth, *Accompagner les publics, la médiation culturelle*, L'Harmattan, Paris, 2007 LAMIZET Bernard, *La médiation culturelle*, L'Harmattan, Paris, 2000 - CAUNE Jean, *Pour une éthique de la médiation, le sens des pratiques culturelles*, PUG, Grenoble, 1999.

• CAUNE Jean, *La démocratisation culturelle* : Une médiation à bout de souffle, PUG, Grenoble, 2006.

• CHAINTREAU Jean-François, JAMET Domique, *Éducation artistique et culturelle*, **in Dictionnaire des Politiques culturelles**, sous le direction d'Emmanuel de Waresquiel, Larrousse, Paris, 2001.

• CHAUDOIR Philippe, DE MAILLARD Jacques, *Culture et Politique de la Ville*, Paris, 2005.

• DONNAT Olivier, TOLILA Pierre, *le(s) public(s) de la culture*, Presses de Sciences Po, Paris, 2003.

• DONNAT Olivier, *La question de la démocratisation dans la politique culturelle française*, Revue Modern & Contemporary, Volume 11, number 1, 2003.

• FLEURY Laurent, *Sociologie de la culture et des pratiques culturelles*, Coll. 128, Armand Colin, Paris, 2006.

• GIRARD Augustin, *les politiques culturelles d'André Malraux à Jack Lang, histoire d'une modernisation*, notice 2, **in Institutions et vies culturelles,** sous la direction de Guy Saez, La Documentation française, Paris, 2004.

• GROSS Eric, ALBANEL Christine, *Construire une éducation artistique et culturelle pour tous les élèves*, Culture Communication n°156, février 2008.

• GUILLEMONT Benoît, *Construire une nouvelle page de l'action culturelle*, in BORDEAUX (Marie-Christine), PIGNOT Lisa, Revue de l'Observatoire des Politiques Culturelles N°33, septembre 2007.

• HUET Armel, SAEZ Guy, *Le règne des loisirs*, La Tour d'Aigues, 2002.

• JAMET Yves, *Médiation culturelle et politique de la ville*, un lexique, Paris, 2003.

• LEFEBVRE Alain, *La culture entre territoire et territorialité*, **in Nouveaux Territoires de la culture, nouveaux partenariats**, Actes du colloque national 2003, Culture et Départements, Marseille, 2004.

• POIRRIER Philippe, DUBOIS Vincent, *Politiques locales et enjeux culturels, les clochers d'une querelle XIXè-XXè*, La Documentation française, Paris, 1998.

• PROST Antoine, *L'égalité par la discrimination, l'origine des ZEP*, Le Monde de l'Éducation, mars 2005.

• ROMEAS Nicolas, *Un peuple d'artistes*, in BORDEAUX Marie-Christine, PIGNOT Lisa, Revue de l'Observatoire des Politiques Culturelles N°33, septembre 2007

"*Lorsque l'art évolue dans un cercle restreint de spécialistes nourris de références coupées de leurs sources contemporaines, l'art se stérilise. Il cesse d'être un langage utilisé par la collectivité pour se dire à elle-même ce que les mots seuls sont impuissants à dire. Il devient objet de consommation et de distinction*".

• WALLACH Jean-Claude, *La culture, pour qui ? : Essai sur les limites de la démocratisation culturelle*, Ed. l'attribut, Toulouse, 2006.



La décentralisation artistique et culturelle

« La France est une République (…) une et indivisible. Son organisation est décentralisée (art 72 de la Constitution révisée en mars 2003) ».

Faire acte de décentralisation correspond au transfert du pouvoir central de l'État vers des autorités locales élues chargées d'assurer la libre administration de leur territoire sans relation hiérarchique entre elles ni entre elles et l'État. Inutile de rappeler ici la tardive décentralisation française, issue d'une tradition centralisatrice fondatrice de l'imaginaire national de notre pays. Sur ce principe, force est de constater que le terme de décentralisation qualifiée tant d'artistique que de culturelle est utilisée de manière impropre. Depuis la libération jusqu'en ce début de millénaire, l'appellation a en effet plus désigné une déconcentration géographique, assortie d'une politique d'aménagement du territoire axée sur la contractualisation et la concertation entre collectivités qu'une décentralisation politique proprement dite (André MESNARD). L'État a souhaité maintenir, jusqu'à un temps récent, son rôle fondamental d'incitation et d'impulsion, tout en maintenant ses prérogatives en terme d'expertise et d'orientations générales et ses missions fondamentales : création, protection, formation et rayonnement international.

1. De la décentralisation artistique à la décentralisation culturelle

1.1. La décentralisation artistique

Avant d'être politique, législative, puis constitutionnelle, la première décentralisation artistique, considérée comme celle des pionniers, a été l'œuvre de femmes et d'hommes issus des mouvements associatifs de l'entre deux guerres et notamment du Front Populaire. Nourrie de l'action culturelle des villes, aiguisant leur sens du combat et des valeurs dans les années noires au sein de la Résistance, cette génération fonde, dés la libération, les premières Bibliothèques Centrales de Prêt, avec l'ambition d'apporter livre et lecture au plus près du citoyen, dans de petites et moyennes communes et en zone rurale. Mais la figure qui émerge est celle de Jeanne Laurent, pionnière de la décentralisation théâtrale en France au début des années 50 (Pierre MOULINIER).

C'est cette génération également qui accompagne André Malraux dans la fondation du premier Ministère de la culture et du grand "élan culturel". Rendu possible par les deux ressorts qui animent alors l'action de l'État, la planification et l'aménagement du territoire, ce "grand élan" repose sur l'ambition fondatrice, de "rendre accessibles les œuvres capitales de l'humanité et d'abord de la France, au plus grand nombre possible de Français, [et d'] assurer la plus vaste audience à son patrimoine culturel (…)". Cette politique de déconcentration et d'aménagement géographique du territoire, appelée décentralisation artistique, est rythmée par diverses réalisations historiques : création des premières maisons de la Culture (9 en 1968), des Centres d'Action Culturelles (60 à la fin des années 70), mise en œuvre d'un plan décennal pour la Musique par Marcel Landowski à l'origine des premières Associations Départementales Danse et Musique (ADDM) au milieu des années 70, naissance de l'Office National de la Diffusion Artistique en 1975, création enfin des Directions Régionales des Affaires Culturelles, qui relayent l'action de l'État en régions. La décentralisation artistique demeure l'apanage d'un État moteur, initiateur, aménageur et prescripteur mais inaugure également les politiques partenariales avec les collectivités locales : les ADDM font l'objet d'une contribution financière des départements, les Centres d'Action Culturelle des villes dans lesquelles ils sont implantés.

1.2. La décentralisation culturelle : Acte I - 1982

L'acte I de la décentralisation, constitué des lois Defferre de 1982 et 1983 marque une véritable reconnaissance des collectivités locales en France. La perspective change ; Communes, Départements puis Régions s'affranchissent des tutelles administratives et financières par le principe de libre administration, se voient transférer compétences et responsabilités, se dotent d'un pouvoir exécutif et d'une administration, la Fonction Publique Territoriale.

Bien que le cadre constitutionnel demeure inchangé, les collectivités territoriales pour celles qui en ont la volonté et les moyens peuvent intervenir dans la vie artistique et culturelle tant que l'État ne vient pas légiférer, réglementer, contrôler.

Cette capacité des collectivités locales à s'investir dans l'action culturelle et artistique n'a obtenu, il faut bien l'avouer, qu'un accueil réticent du Ministère de la Culture. Crainte du clientélisme, expertise des personnels et des élus considérée comme insuffisante, impulsion forte du Ministère Lang, autant de raisons qui ont incité l'État à ne proposer d'une part que des transferts limités (seules les Archives départementales et les Bibliothèques Centrales de Prêt passent sous l'administration des Départements) et d'autre part, à accentuer la déconcentration ministérielle en renforçant les Directions Régionales des Affaires Culturelles (crédits déconcentrés, personnels croissants).

En n'effectuant aucun partage de responsabilités culturelles entre Communes, Départements et Régions, la décentralisation culturelle de 1982 a stimulé l'essor de collectivités entreprenantes. Elle a également contribué, par le renforcement de la déconcentration, à fonder le primat de la coopération publique. Preuve en est la Dotation Culturelle Spéciale, qui devait être versée aux Collectivités par l'État : très vite encadrée par des contrats puis par les Conventions de Développement Culturel, elle disparaît en 1986. La mise en place de fonds gérés conjointement et sous l'expertise de l'État a été, il faut bien le reconnaître, un transfert pour le moins limité. Fondatrice du processus de dialogue et de concertation entre État et collectivités territoriales, la décentralisation culturelle de 1982, si elle a été le moteur du développement culturel, a donc engendré différenciation territoriale, lourdeur et opacité, incitation à l'action sans les moyens durables de l'assumer et concurrence entre pouvoirs publics là où il devait avoir émulation.

1.3. La décentralisation culturelle : Acte II - 2003

La deuxième grande vague de décentralisation se caractérise par une révision constitutionnelle fondamentale, relative à l'organisation de la République. Adossée à trois lois organiques, expérimentation, responsabilité et autonomie financière, elle confère à la Région le statut de collectivité de plein droit à l'égale des autres collectivités territoriales. La loi du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales accorde des moyens financiers nouveaux et redéfinit les responsabilités de chaque niveau d'administration : aux Régions, les compétences d'orientation et de programmation, aux Départements, les politiques de solidarité et de gestion des infrastructures, aux Communes, les politiques de proximité. Dans le domaine culturel, une fois encore, les transferts sont limités : les services de l'inventaire sont dévolus aux Régions, la gestion de certains monuments nationaux est proposée à l'échelon le plus pertinent ou au plus offrant, les travaux sur les monuments historiques sont "assouplis", les enseignements artistiques sont répartis entre Collectivités : aux Communes l'éducation et l'éveil artistique, aux Départements l'assurance d'une couverture homogène des enseignements et des pratiques en amateur au travers d'un schéma, aux Régions, la formation artistique professionnelle. Quant à l'idée de clarification des responsabilités présente à l'origine dans la notion de "chef de file", elle s'est limitée au seul domaine des enseignements artistiques. Si l'on ajoute à cela les lois Chevènement et Voynet, fondatrices de nouvelles collectivités (Communautés de communes et d'agglomération) et d'entités de projets (Pays), il convient d'y voir un empilage supplémentaire et/ou un enrichissement de la co-décision voire de la coopération. À y regarder de plus près, 2 éléments semblaient dominer. L'absence de mesures incitatives de l'État d'abord qui différencie cette vague de décentralisation culturelle tant de la première que plus encore de la décentralisation artistique. L'étouffement du budget de l'État ensuite qui génère une véritable "inversion des responsabilités" (René RIZZARDO). La seule expertise de l'État ne suffit plus, d'autant que les personnels politiques comme techniques des collectivités se sont étoffés en nombre et en expertise. Une perspective qui dans une décentralisation culturelle ayant refusé le partage des compétences ouvre à chacune une marge d'implication nouvelle, à condition qu'elles en aient les moyens ; ce qui n'est pas sans poser le risque, si ce n'est de l'unité, tout du moins de l'équité nationale.

1.4. Vers une réforme des collectivités territoriales (2014) ?

La Loi du 16 décembre 2010, dont l'application s'échelonne jusqu'aux élections locales de 2014 est le premier aboutissement des chantiers de réflexion initiés en 2008 et rythmés par un certain de nombre de rapports : Balladur 2009, Bouet 2011 "*21 réformes [culturelles] pour relancer le partenariat entre l'État et les* Collectivités", De Peretti 2011. La Loi vise la simplification des structures territoriales et la réduction du nombre d'échelons territoriaux. En termes d'étapes, elle confie aux Préfets la définition d'un Schéma départemental de Coopération intercommunale, acté fin 2011, qui redéfinit la taille et le périmètre des inter-

communalités et fait naître pour certains départements des métropoles, et le remplacement des Conseillers généraux et régionaux en 2014 par un seul et unique Conseiller territorial élu dans un canton remembré plus en adéquation avec les réalités démographiques que le découpage révolutionnaire. La fusion des deux assemblées peut également s'envisager sous certaines réserves.

Mais la Loi de décembre 2010 a souhaité également une plus grande clarification des financements et des compétences, avec notamment la suppression de la clause de compétence générale pour les Départements et les Régions. Longtemps en débat, car susceptible de remettre en cause un demi-siècle de construction de décentralisation culturelle et de porter atteinte à une conception des politiques culturelles en tant que stratégie coordonnée de développement sur un territoire donné (Helga SOBOTA), la compétence culturelle, comme le sport et le tourisme, est restée une compétence non exclusive et partagée. La tentation originelle d'une segmentation et d'une sectorisation culturelle ne manquait pas en effet de réintroduire des cloisonnements alors que la réalité est à la porosité et à une connexion des enjeux culturels aux enjeux sociaux, économiques et territoriaux. C'est donc un développement plus horizontal, et donc une coopération publique réaffirmée, que la Loi de 2010 pose en creux, recoupant par défaut des textes internationaux (Déclarations de l'ONU et de l'Unesco, Agenda 21 de la Culture), susceptibles de renouveler en profondeur les logiques d'actions et d'acteurs qui prévalent aujourd'hui, dont les limites et les contradictions sont pour certains patentes (Jean-Michel LUCAS). Reste à disposer, pour les collectivités et l'État, des moyens tant politiques que financiers là où les réformes fiscales et administratives amenuisent leurs capacités d'intervention.

2. Les logiques d'acteurs de la décentralisation

La France possède une organisation territoriale complexe et unique. L'attente de la Loi de 2004 pour clarifier et simplifier notre "mille-feuilles" a été déçue. Celle de 2014 pourrait bien "rebattre les cartes", ne serait-ce que par la réduction du nombre d'élus et l'affirmation du tandem intercommunalités/communes/Départements/Régions. Toutefois, la réforme de la fiscalité, opérationnelle depuis janvier 2010 et celle des Politiques Publiques (RGPP) se concrétisent aujourd'hui par un tarissement des moyens humains et financiers de l'État comme des Collectivités, qui les contraignent du fait des charges obligatoires de décentralisation, à réduire une voilure culturelle déjà bien dérisoire. C'est donc dans de nouvelles coopérations entre collectivités locales et État que les politiques culturelles devront se construire. D'autant que s'il est généralement admis qu'il n'y a de bonne décentralisation sans une déconcentration parallèle des services de l'État, l'Acte II n'a pas renforcé, loin s'en faut et à la différence de 1982, ni les Directions Régionales des Affaires Culturelles, ni les services culturels des Rectorats. Quant à la Réforme Générale des Politiques Publiques, elle impacte aujourd'hui fortement les moyens humains (remplacement d'un retraité sur deux) et administratifs (fusion des Directions Jeunesse et Sports en une Direction Jeunesse, Sports et Cohésion sociale pour exemple). Est-ce donc encore "*le même marteau qui frappe bien qu'on en ait raccourci le manche*" ou doit-on considérer que le marteau a changé de main tout en perdant son poids ?

2.1. La Commune (Les municipalités)

Cellule de base de la vie politique française, héritière pour la plupart, des paroisses, la commune occupe une place de choix dans l'imaginaire politique et culturel français (Guy SAEZ). Lieu de l'événement, elle est aussi, bien avant la décentralisation artistique, la première à avoir apporté son soutien aux initiatives culturelles. Durant tout le XIXème siècle et jusqu'au Front Populaire, nombre de villes créent et financent bibliothèques, musées, théâtres, conservatoires et soutiennent sociétés savantes ou orphéons républicains (Pierre MOULINIER). Au-delà du mythe d'un État, seul dépositaire des politiques culturelles, c'est dans les communes et notamment dans les villes que se sont forgées les premiers grands modèles d'action culturelle.

On distingue traditionnellement voir caricaturalement deux grandes logiques d'action culturelle municipale. La première puise dans le tissu associatif et le local pour construire une dynamique et un projet d'animation conçus comme élément de construction de la sociabilité. Basé sur la participation et l'implication des habitants, l'action s'inscrit dans une cohérence d'animation socioculturelle et dans le courant de l'éducation populaire et de la démocratie culturelle. Par opposition, la seconde s'inspire plus des politiques de démocratisation culturelle de l'État et repose sur une professionnalisation de la gestion et de la médiation culturelle. Moins qu'une population,

les habitants sont des publics ou des usagers auxquels des services sont offerts (médiathèque, école de musique, centre culturel,…). En devenant actrice voire parfois moteur de politiques transversales et territoriales (politique de la ville, jeunesse, ..) tout en conservant son pouvoir symbolique, l'action culturelle municipale a transcendé cette typologie désormais datée bien que ses principaux domaines d'intervention que sont la gestion d'équipements, la conservation, l'éducation artistique et le soutien aux initiatives locales, n'aient que peu évolué. Reste que le nombre de communes en France demeure le plus élevé d'Europe. Si l'attachement du citoyen y est fort, beaucoup de nos communes ne disposent pas de moyens financiers et humains suffisants, notamment dans les zones les plus rurales. D'où l'émergence, récente et timide de la coopération intercommunale, seul recours pour une mise en œuvre d'une action culturelle structurée et cohérente mais à l'échelle d'un territoire à la perception encore floue.

2.2. Les intercommunalités : une nouvelle territorialisation de l'action publique ?

La coopération intercommunale a longtemps été limitée en France. Si l'on excepte la loi sur les fusions de communes (1884), à l'impact anecdotique, seuls les Syndicats à Vocation Unique (1890) disposaient d'une existence juridique. Créés pour permettre aux communes de se fédérer afin de gérer une activité d'intérêt communautaire, les SIVU, s'ils ont connu un succès réel, ont avant tout répondu à des questions d'ordre technique et financier sans cesser de croître, quitte à offrir un paysage parapublic complexe et illisible : assainissement, scolaire, traitement des eaux,… Il est ainsi frappant de constater que l'intercommunalité est d'autant plus aisée qu'elle porte sur des domaines symboliquement peu valorisés. Les évolutions législatives inscrites dans la vague d'aménagement des Trente Glorieuses, n'ont guère modifié la donne. Syndicat mixte (1955), SIVOM (Syndicat à Vocation Multiple), puis Communauté Urbaine (1966) ont permis aux communes de s'associer ou de s'associer avec d'autres collectivités (Région, Département) pour gérer des domaines de compétence plus étendus mais où la culture demeure absente. Seuls les Parcs Naturels Régionaux, érigés en syndicats mixtes, se sont investis dans le champ culturel, par l'action conjuguée du patrimoine et de l'identité, preuve s'il en est de la charge symbolique de la culture dans la construction de l'identité territoriale.

Il faut attendre la relance législative de 1999 pour voir se dessiner une mutation forte avec un argument puissant : une dotation d'État bonifiée. Si les Communautés de communes et de villes existaient depuis 1992 (Loi Pasqua), la Loi de 1999 dite Loi Chevènement propose une nouvelle architecture communautaire, dans l'objectif d'élaborer un projet partagé d'aménagement de l'espace et de développement économique. Elle distingue, sous une forme d'Établissements Public de Coopération, trois types de regroupement : les Communautés de communes (- 50 000 habts), les Communautés d'agglomération et les Communautés urbaines (+ 500 000 habts). La Loi Chevènement s'est également adossée à la Loi d'Orientation, d'Aménagement et de Développement Durable du Territoire (LOADT) et aux Lois Voynet, générant de nouveaux territoires de projets, les Pays. Si le concept existait depuis les années 70 où le pays était le symbole d'une autre manière de « vivre et travailler », les « Pays Voynet » se définissent comme un espace de projet et de concertation dont le périmètre d'action se doit d'être celui du projet territorial avant d'être celui de la délimitation administrative et dont la gouvernance s'appuie sur la mobilisation et la participation des citoyens par le biais d'un « conseil de développement ». La Loi de Réforme des Collectivités Territoriales de 2010 entérine cette mutation « historique ». Si elle ne pose pas comme préalable la disparition d'un échelon politico-administratif, la Commune en l'occurrence, elle crée de nouvelles catégories d'Établissements Publics de Coopération Intercommunale à compétences propres et à territoires croisant bassins de vie, territoires institués et vécus. À l'horizon de 2013, la carte de l'intercommunalité devrait être ainsi achevée : d'une part par le rattachement des dernières communes isolées, par la suppression des multiples syndicats à périmètres composites et par la constitution d'entités territoriales spatialement rationnelles (+ 15 000 habitants), d'autre part par la création de métropoles ou pôles métropolitains et de "communes nouvelles" (avatar XXIe siècle des fusions XIXe) susceptibles d'assumer directement fonctions et compétences des Collectivités régionales et départementales.

Beaucoup de ces territoires intercommunaux ont émis un intérêt culturel limité. Il est vrai que la compétence n'en est qu'optionnelle, que sa représentation n'est pas toujours admise ou qu'à l'inverse, l'attachement des élus à des équipements et des actions communales déjà

existants demeure fort (TEILLET). Pour autant, ces nouveaux territoires de coopération représentent de nouveaux territoires de projet pour l'art et la culture. Deux vecteurs semblent animer les actions culturelles des intercommunalités : la construction identitaire, parfois instrumentalisée en des pures politiques d'image (J.P.SAEZ) et les politiques transversales qui privilégient une approche horizontale et non plus sectorielle (NEGRIER). La culture devient élément du projet de territoire en interaction avec l'éducatif, le social, voir l'économique, ce qui n'est pas sans renouveler ses formes et ses méthodes.

2.3. Le Département (Les Conseils généraux)

Collectivité ancienne, créée sous la Révolution française, le Département devient collectivité locale autonome avec un exécutif élu par la loi du 10 août 1871. Par son mode de scrutin cantonal, par son ancrage dans les mentalités citoyennes, par son implication dans la ruralité, le département s'affiche dans la proximité avec une dimension plus sociale que spécifiquement culturelle. Longtemps cantonné, notamment par l'État, dans un rôle de complément, tant en prolongeant les initiatives du Ministère de la Culture (plan Landowski, crédits au patrimoine, …) qu'en disposant d'une fonction re-distributive destinée à soutenir les initiatives des Communes, le Département a été le grand bénéficiaire de la décentralisation culturelle de 1982, en héritant des Bibliothèques Centrales de Prêt et des Archives. Annoncé comme une collectivité caduque au tournant du millénaire, l'Acte II de la décentralisation confirme pourtant ses prérogatives notamment en matière sociale et d'infrastructures mais aussi en matière culturelle, dans le domaine des enseignements artistiques et du "petit patrimoine". Il est vrai que cette collectivité s'inscrit dans une tradition de gestion, notamment patrimoniale, forte : archives, musées, monuments représentent 50% en moyenne de son budget culturel. La fonction de redistribution de crédits, de "cassette" (Pierre MOULINIER) demeure également dans le domaine de l'animation ; des pratiques amateurs à la vie associative, en passant par les équipements, les Départements demeurent, avec des écarts budgétaires de 1 pour 10, un des financeurs premiers des Communes. Si l'émergence des villes puis des intercommunalités a pu, dans un premier temps, laissé penser à une baisse de leur influence, les Départements ont fait de la culture un des leviers de leurs politiques d'aménagement du territoire et de développement local.

2.4. La région (Les Conseils régionaux)

Si la Loi du 5 juillet 1972 créée les Régions sous forme d'Établissement Public, il faut attendre la décentralisation Defferre pour voir son rôle amplifié et son fonctionnement modifié : en 1982, le pouvoir du Préfet est transféré au Président du Conseil régional, en 1986, la Région devient collectivité territoriale dont les membres sont élus au suffrage universel, en 2004, elle accède au rang de collectivité de plein exercice. Bien que la loi de 1982 ait créé une dotation culturelle spéciale, bien vite abandonnée, la Région n'a été que peu bénéficiaire de la décentralisation culturelle. Son action est demeurée fortement influencée par le Ministère de la Culture (Pierre MOULINIER) avec les procédures de Convention de Développement culturel prolongées par les Contrats de Plan (FRAC, FRAM, …). Avec un budget d'un rapport de 1 à 8, les Régions disposent toutefois de traits communs et sont considérées comme une collectivité d'avenir dans le domaine culturel. La constitution d'une identité, pour un territoire mal perçu par le citoyen, leur souci d'attractivité dans le concert européen sont autant de vecteurs d'une politique culturelle volontariste, susceptibles de les différencier avec le risque inhérent de dérive communicationnelle.
D'autant que la Région est encore peu institutionnalisée, sans, pour la plupart, la contrainte de la gestion d'équipements et des charges afférentes. Il est donc naturel de les voir s'inscrire majoritairement dans le soutien à la création et à la diffusion de l'art vivant et du cinéma; 55% de leur budget y est consacré, loin devant l'éducatif et les pratiques amateurs. La décentralisation Acte II signe pour elles des mutations annoncées, directement par le transfert des services de l'inventaire, en accentuant leur rôle dans le domaine patrimonial, et indirectement par l'accent mis sur leurs compétences de formation et d'aménagement territorial, deux secteurs de renouveau pour les politiques culturelles.
Pour autant, la Loi de Réforme des Collectivités territoriales pourrait bien aller à l'antithèse des attentes régionales et des transferts de compétences départementales ; d'abord, par la création du Conseiller territorial élu au suffrage universel dans une circonscription infra départementale ; ensuite par le phénomène de métropolisation qui pourrait ôter aux deux Collectivités leurs moyens d'actions économiques et sociales et leurs logiques d'aména-

gement spatial du territoire ; enfin, par un cadre légal encore flou et qui demande à être co-construit région par région, peut être autour des Schémas d'Organisation des compétences et des services que devront mettre en œuvre chaque Département. Un dialogue devrait donc s'instaurer, sans préjuger d'une évolution potentielle de la loi, afin que coopération, mise en réseau et mutualisation deviennent des axes incontournables pour mobiliser toutes les énergies en des temps difficiles pour les finances publiques et écrivent une nouvelle page de la décentralisation culturelle.

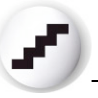
3. Une décentralisation culturelle paradoxale

En 1982, le transfert des Bibliothèques Centrales de Prêt et des Archives aux Départements a constitué le seul acte de décentralisation culturelle. En 2003, seul le transfert de l'inventaire aux Régions et de certains éléments du patrimoine, parmi les plus modestes diront certains, ont fait l'objet de textes peu développés. En 2014, la clause de compétence culturelle a été maintenue pour l'ensemble des Collectivités sans en définir les contours, sans en fixer les responsabilités et sans y consacrer de réels moyens financiers.

Pour autant, cette faiblesse législative n'obère pas paradoxalement la réalité de l'esprit de décentralisation. D'abord, parce que le non prévu est aussi le non limité (Jean-Marie PONTIER). Et pour accompagner leurs politiques, les Collectivités Territoriales n'ont pas ménagé leurs efforts budgétaires. Aujourd'hui les dépenses culturelles des Collectivités sont trois fois plus élevées que celles du Ministère de la Culture. Si les villes demeurent le principal financeur de la culture, l'intervention des Régions et des Départements est tout à fait significative et a progressé, jusqu'en 2009, de manière conséquente (+ 55 % pour les Régions entre 2002 et 2006, + 14% pour les Départements). Ensuite, parce que la Collectivité que l'on croyait caduque, le Département, est celle qui aura été la plus renforcée, en disposant d'une part de compétences culturelles obligatoires dés 1982, d'autre part en conservant le découpage de la circonscription élective en 2014. Enfin, car la subsidiarité est essentielle et reconnue. Ce principe permet aux collectivités d'assurer, de manière expérimentale, une compétence en lieu et place de l'État, lorsqu'elles ont vocation à prendre les décisions qui peuvent être mise en œuvre à leur échelle. D'aucuns ont qualifié de "décentralisation rampante" (René RIZZARDO) ces larges responsabilités culturelles et nombreux ont été ceux à s'opposer à la suppression de la clause de compétence générale dans le domaine culturel.

Pour autant tous revendiquent des compétences plus clairement partagées et leur caractère obligatoire. Car si le "mille-feuilles" culturel de financements croisés est nécessaire et a alimenté la décentralisation culturelle depuis 30 ans, il est soumis avant tout aux moyens que peuvent dégager les Collectivités Territoriales. Il est également générateur de complexité administrative, voire de cahiers des charges antagonistes, et parfois vecteurs de saupoudrages discutables. L'enjeu culturel de la Réforme des Collectivités Territoriales pourrait donc bien être ni de segmenter et consigner l'action publique de la culture ni de rester dans le flou, l'empilage, voire la concurrence mais bien au contraire d'intensifier les coopérations avec les autres catégories de l'intervention publique et les relations entre les Collectivités et entre les Collectivités et l'État, à condition que ce dernier soit en capacité de retrouver "souffle épique" et efficience financière.

Aujourd'hui encore, l'empilement des structures et des responsabilités n'a que peu changé. Il est de coutume, dans le débat politique et juridique, de se demander si la multiplication des niveaux d'administration et la prolifération des financements procèdent d'une abondance et d'une liberté enviable ou si elles engendrent confusion et gaspillage (Emmanuel WALLON). En un temps où les finances publiques connaissent un tarissement structurel et profond, dialogue, partenariat, et construction mutuelle sont devenus nécessaire à une nouvelle étape de la décentralisation culturelle, dont l'enjeu pourrait bien être de penser les différents champs et fonctions culturelles, les uns par rapport aux autres, et à les rendre perméables à leur environnement et actifs dans leur participation au mieux vivre ensemble.



Références bibliographiques

• BONNARD Maryvonne), *Les collectivités territoriales en France*, Paris, La Documentation française, 2005.

• CAHIERS FRANÇAIS (Les), *Décentralisation, État et territoires*, N°318 janv-fev 2004, sous la direction de Philippe Tronquoy, Paris, La Documentation française, 2004.

• DJIAN Jean-Pierre, *Politique culturelle, la fin d'un mythe*, Paris, Gallimard, 2005.

• FAURE Alain, NEGRIER Emmanuel, (dir.), *La politique culturelle des agglomérations en France : vers une nouvelle donne communautaire ?*, ABBDP, 2005.

• FRIEDBERG Erhard, URFALINO Philippe, *La décentralisation culturelle au service de la culture nationale*, in MOULIN Raymonde, Sociologie de l'Art, Paris, La Documentation Française, 1986, p. 11-21.

• LEFEBVRE Alain, SIBERTIN-BLANC Mariette, *Guide des politiques culturelles des petites villes*, Paris, Dexia éditions, 2006.

• LUCAS Jean-Michel, *Paroles et Fragments*, FNCC, 18 novembre 2010, p. 32-37.

• MENGIN Jacqueline, LEPAGE Jacques, *Le rôle culturel du département*, Paris, La Documentation française, 1987.

• MESNARD André, *le point sur la décentralisation culturelle, contrôle étatique ou transfert de compétences*, in Culture et Collectivités Locales, Les Cahiers du CNFPT N°36, septembre 1992, p. 5-13.

• MOULINIER Pierre, *Décentralisation culturelle*, in Dictionnaire des Politiques culturelles, sous la direction d'Emmanuel de Waresquiel, Larrousse, Paris, Larrousse, 2001.

• NEGRIER Emmanuel, TEILLET Philippe, *Intercommunalités : le temps de la culture*, éditions de l'OPC, Grenoble, 2008.

• POIRRIER Philippe, DUBOIS Vincent, *Politiques locales et enjeux culturels, les clochers d'une querelle XIX^{è}-XX^{è} siècle*, Paris, La Documentation française, 2003.

• PONTIER Jean-Marie, *La culture, champ de compétence variable*, in Culture et Collectivités Locales, Les Cahiers du CNFPT N°36, septembre 1992, pp 14-21.

• RIZZARDO René, *La décentralisation culturelle, rapport au ministre de la Culture et de la Communication*, Paris, La Documentation française, 1990.

• SAEZ Guy, *Communes*, in WARESQUIEL Emmanuel de (dir.), Dictionnaire des Politiques culturelles, Paris, Larrousse, 2001.

• SAEZ Jean-Pierre (dir.), *Identités, cultures et territoires*, Paris, Desclée de Brouwer, 1995

• SOBOTA Helga, *La Réforme territoriale : une mise en danger des politiques culturelles*, Culture et Départements, 15 octobre 2009.

• TEILLET Philippe, LANDEL Pierre-Antoine, *La politique culturelle des Pays*, Grenoble, Observatoire des Politiques Culturelles, 2002.

• THURIOT Fabrice, *Culture et Territoires. Les voies de la coopération*, Paris, L'Harmattan, 1998.

• WALLON Emmanuel, *L'action culturelle et la coopération intercommunale : union libre et concubinage*, in Culture et Collectivités Locales, Les Cahiers du CNFPT N°36, septembre 1992, p. 14-21.



L'éducation artistique en milieu scolaire depuis les années 60.

La légitimité d'une éducation artistique dans la formation générale de l'enfant n'est pas toujours allée de soi. Depuis les années 60, l'ouverture de l' École et le partenariat entre les ministères de l'Education nationale et de la Culture, ont permis d'asseoir peu à peu cette légitimité, au gré des protocoles, des réformes, des changements politiques, mais toujours grâce à la conviction et au militantisme d'enseignants et de professionnels de la Culture.

1. 1965 - 1979, début de la collaboration Éducation Nationale / Culture : la période des expérimentations.

1.1. Maurice Landowski, compositeur et premier directeur de la Musique nommé par André Malraux en 1966, ouvre les Conservatoires de Région à un public d'élèves de l'école à l'université. Les Classes à Horaires Aménagées sont ainsi créées. En 1975, des postes de Conseillers Pédagogiques en éducation musicale sont ouverts.

1.2. La création du Fonds d'Intervention Culturelle (F.I.C) en 1970 par Jacques Duhamel alors ministre de la Culture a pour objectif de réduire les inégalités d'accès à la culture par une politique concertée entre les deux ministères. Le F.I.C. permet, jusqu'en 1984, de financer des actions novatrices en milieu scolaire et d'expérimenter la plupart des dispositifs qui seront développés dans les années 80.

1.3. Après 1968, le ministère de l'Éducation commence à accepter la présence de la culture à l'École. Sur le thème d'une école nouvelle, le colloque d'Amiens en mars 1968 marque un temps fort vers des réformes dans les méthodes d'enseignement. En 1969, le « tiers-temps pédagogique» en primaire instaure un temps consacré aux disciplines d'éveil et sportives. En 1973, les "10% pédagogique" en collège permettent aux enseignants de choisir librement des activités éducatives.

1.4. La loi Haby de 1975 sur l'éducation postule un équilibre dans la formation des élèves entre les disciplines intellectuelles, artistiques, manuelles et sportives. Aussi, la Mission d'action culturelle en milieu scolaire, dirigée par Jean-Claude Luc en 1977, au sein de l'Éducation nationale, prend le relais du F.I.C et assure la liaison avec les partenaires concernés. Elle finance de nouvelles formes d'actions, privilégiant le rôle actif de l'élève ou les projets en zones défavorisées.

La création en 1979 des Projets d'Actions Éducatives et Culturelles (PA.C.T.E), remplacés en 1981 par les Projets d'Actions Éducatives (P.A.E), va permettre le développement de la collaboration de l'École avec des structures culturelles et des professionnels de la culture. Des équipes enseignantes volontaires et bien souvent militantes expérimentent ainsi, non sans difficultés, des méthodes pédagogiques différentes avec le concours "d'artistes intervenants".

2. 1983 - 1990, intensification des partenariats : la période des réglementations

2.1. La Direction du Développement Culturel (D.D.C) structure transversale créée en 1982 par le ministère Lang, est à l'origine du premier protocole d'accord Ministère de la Culture/ Ministère de l'éducation nationale en 1983. Ce protocole met en avant le terme d' Éducation artistique et reconnaît les disciplines artistiques au-delà de la musique et des arts plastiques. Un cadre réglementaire est donné pour les classes culturelles, les classes patrimoine, les ateliers artistiques, les options Cinéma et théâtre. Des Centres de Formation des Musiciens Intervenants (C.F.M.I) sont créés. Cependant en 1984, le nouveau ministre de l'Éducation, Jean-Pierre Chevènement, prône le retour aux fondamentaux (lecture et calcul).

2.2. En 1988, avec François Léotard ministre de la Culture et Lionel Jospin ministre de l'Éducation, la loi sur les enseignements artistiques est votée. Elle affirme le caractère obligatoire des enseignements artistiques dans les établissements scolaires. Cependant, elle n'est pas suivie d'une programmation budgétaire, ni de textes d'application, sauf pour les intervenants extérieurs à l'École.

3. 1993 - 2000, la période de la territorialisation

3.1. Lionel Jospin à l'Éducation et Jack Lang à la Culture intensifient les partenariats entre les deux ministères de 1988 à 1993. La Délégation au développement et aux formations (D.D.F) remplaçant depuis 1986 la D.D.C met en place

en 1992 deux concepts territoriaux, représentatifs de l'aboutissement d'une réflexion sur le développement culturel : les jumelages (convention de partenariat entre une structure culturelle de proximité et des établissements scolaires) et les Plans locaux d'éducation artistique, réunissant quatre signataires Éducation Nationale, Culture, Jeunesse et Sports et la commune ou le département. Cette période est également marquée par un mouvement de déconcentration au bénéfice des Directions Régionales des Affaires Culturelles (D.R.A.C), par le lancement d'opérations telles que *Collège au Cinéma* ou *Danse à l'école* et par le développement de services éducatifs dans d'autres structures que les musées ou les archives et le principe d'"enseignant mis à disposition" dans ces services.

Un nouveau protocole est signé en 1993 par les ministères de la Culture (Jacques Toubon) de l'Éducation Nationale (François Bayrou) et par Jeunesse et Sports. Une Mission est chargée de créer des sites expérimentaux dans douze départements (dont la Dordogne et les Pyrénées-Atlantiques), afin que les enfants aient l'occasion de rencontrer et de s'initier à différents champs artistiques et culturels au cours de leur scolarité grâce à des "parcours d'initiation artistique et culturelle". Ces parcours s'inscrivent pendant et hors du temps scolaire et dans une logique territoriale. Menés en partenariat avec des structures culturelles de proximité, ils s'appuient sur l'idée de rencontres entre enfants et œuvres, enfants et artistes, enfants et lieux, enfants et métiers.

3.2. Malgré le succès de cette politique d'aménagement territorial et la multiplication des sites, le nouveau ministre de l'Éducation Nationale Claude Allègre interrompt cet élan en 1997, en dissolvant la Mission. Le ministère de la Culture ne prend pas le relais. Il restera néanmoins une dynamique dans certains départements grâce à la politique des sites.

3.3. En 1998, les Contrats Éducatifs Locaux (C.E.L) apparaissent, avec la volonté d'appréhender l'éducation des jeunes dans sa totalité et de mettre en cohérence tous les temps, scolaire et hors scolaire à l'échelle de la commune. Leur conception et leur mise en œuvre reposent principalement sur l'initiative des acteurs locaux, avec des priorités dès 2000 vers des activités culturelles.

4. 2000 - 2005, plan Lang et plan de relance : élan de généralisation

4.1. Le Plan de cinq ans pour les Arts et la Culture à l'École est lancé en 2000, par Jack Lang, ministre de l'Éducation Nationale et Catherine Tasca, ministre de la Culture. Il entend généraliser ce qui a déjà fait ses preuves à titre expérimental avec notamment la classe à projet artistique et culturel (P.A.C), inspirée des "parcours d'initiation artistique et culturelle", qui concernerait à terme tous les élèves au moins quatre fois dans leur scolarité. À l'Éducation Nationale, une Mission pour l'éducation artistique et l'action culturelle est créée. En liaison avec le réseau du Centre National de Documentation Pédagogique, elle instaure des Pôles Nationaux de Ressources chargés de mettre en œuvre des formations et des ressources. L'importance des engagements financiers de l'Éducation Nationale et la forte médiatisation de ce Plan se concrétisent par un fort impact dans nombre d'établissements scolaires et de structures culturelles et artistiques. Impact qui sera freiné suite au changement de gouvernement en 2002.

4.2. En 2003, un rapport d'évaluations croisées Éducation/Culture sur l'éducation aux arts et à la culture (rapport Chiffert/Juppé-Leblond) analyse les avancées, les stratégies et les problématiques. Une note d'orientation est ensuite signée par Luc Ferry, graduant 3 niveaux d'actions, les enseignements obligatoires, les dispositifs transversaux et les activités.

4.3. En 2005, le plan de relance pour une politique conjointe de l'Éducation artistique, présenté par François Fillon et Renaud Donnedieu de Vabres, rappelle que "*l'éducation artistique et culturelle est une composante essentielle de la formation des enfants d'âge scolaire (…) et elle participe pleinement de la culture humaniste inscrite dans le socle des fondamentaux".* Si les mesures financières ne sont plus à l'ordre du jour, la nouvelle circulaire née de ce Plan rappelle des points importants liés au partenariat et réaffirme que tous les dispositifs créés jusqu'à aujourd'hui continuent d'exister (classes à PAC, options, ateliers, jumelages, …).

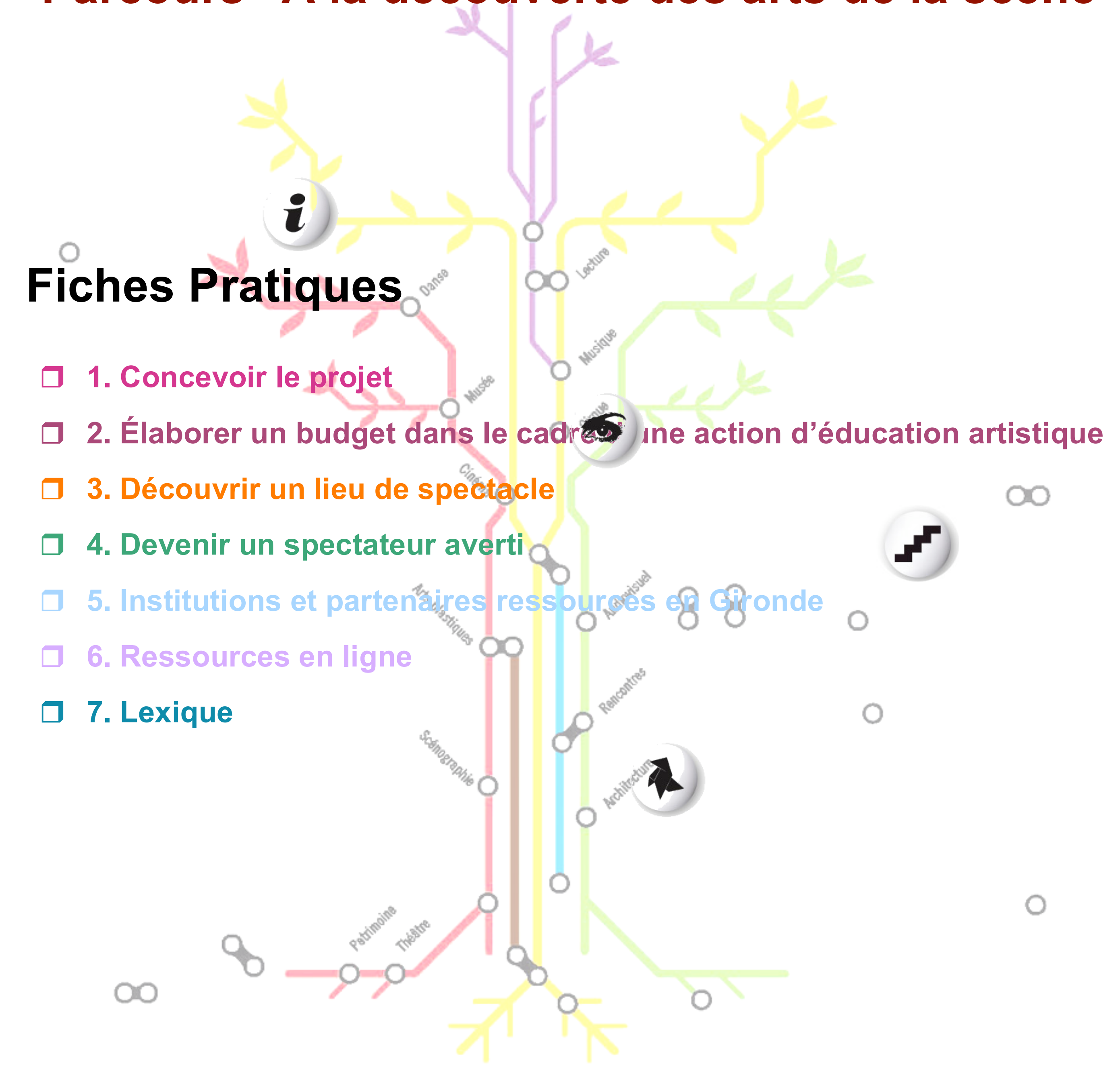
Pour en savoir plus

CHAINTREAU Jean-François, JAMET, Domique, *in Dictionnaire des Politiques culturelles,* sous la direction d'Emmanuel de Waresquiel, Larrousse, Paris, 2001.



Manuel

Parcours "À la découverte des arts de la scène"



Fiches Pratiques

- 1. Concevoir le projet
- 2. Élaborer un budget dans le cadre d'une action d'éducation artistique
- 3. Découvrir un lieu de spectacle
- 4. Devenir un spectateur averti
- 5. Institutions et partenaires ressources en Gironde
- 6. Ressources en ligne
- 7. Lexique

FICHE PRATIQUE 1



Concevoir le projet

Généralement, un projet artistique comporte une **dimension culturelle** (rencontre avec les œuvres de création ou patrimoniales), une dimension **artistique** (rencontre avec des artistes en démarche de création et accompagnement ou non par une pratique artistique), et une dimension **pédagogique** (acquisition progressive de références et compétences).

La dimension **territoriale**, dimension fondamentale de la politique d'éducation artistique et culturelle du projet doit également être prise en compte cf fiche repère / l'éducation artistique. S'il concerne un quartier, une circonscription, une ou plusieurs communes, ou encore s'il comporte un volet intégrant le hors temps scolaire, le projet n'en prendra que plus de sens localement.

Concevoir un projet, c'est tout d'abord vous informer afin de prendre en compte **les réalités locales**, **définir les objectifs** qui motivent votre action, **prendre les premiers contacts** pour mettre en place le partenariat. Vous devrez identifier les personnes, les compétences et les réseaux capables de vous apporter une coopération (de quelle que nature qu'elle soit).

Votre projet doit s'ancrer dans la réalité locale. Il vous appartient d'identifier les initiatives existantes au sein de votre établissement scolaire et à l'extérieur et de vous appuyer sur une structure culturelle de proximité, cf fiche pratique / Les lieux du spectacle vivant en Gironde. Des opérateurs ressources peuvent vous accompagner dans ce repérage cf plan départemental d'éducation artistique et culturelle 2011- 2013 "sur les chemins de la culture" sur **www.iddac.net.**

Comme vous le savez, l'autonomie des établissements est renforcée par la mise en œuvre de la LOLF (loi organique relative aux lois de finances). Chaque établissement public local d'enseignement se voit donc alloué un budget global (circulaire de 3 janvier 2005). Pour le financement du projet, reportez vous à la fiche pratique Élaborer un budget dans le cadre d'une action d'éducation artistique afin d'évaluer les étapes préalables incontournables pour le financement de votre projet.

Un parcours « à la découverte de… » suppose un travail pluridisciplinaire et doit vous conduire à former une équipe éducative (professeurs de différentes disciplines, CPE, documentaliste…) réunie autour du projet. Parallèlement, nous vous conseillons d'associer les différents partenaires au projet le plus en amont possible, de manière à ce que les deux logiques, celle de l'Éducation nationale et celle de la démarche artistique ou culturelle se retrouvent dans le travail final. En effet, le projet demande **une étroite collaboration entre un établissement scolaire et une structure culturelle** permettant la fréquentation du spectacle vivant. Vous l'aurez compris, monter **un parcours « à la découverte de… »** est avant tout un travail d'équipe entre enseignants et professionnels de la culture, une collaboration où chacun apporte sa spécificité dans le respect mutuel des compétences de chacun sans qu'il y ait substitution des rôles.

Résumons la démarche

1. L'émergence d'un besoin, d'une attente issue d'un diagnostic, d'une envie. L'origine du projet peut venir indifféremment des équipes culturelles comme des enseignants ou des élèves. Quelques questions sont à se poser avant de démarrer l'action : l'établissement scolaire a-t-il déjà établi des liens avec une institution culturelle locale ? Les équipes enseignantes sont-elles assez stables et dynamiques pour s'engager dans un travail en équipe ? Quelles sont les personnes ressources : action culturelle à l'Inspection Académique, au Rectorat, dans les établissements culturels de proximité ? cf fiche pratique /Institutions et partenaires ressources.

2. La mise en place d'un partenariat susceptible d'apporter des idées, des collaborations, des ressources nouvelles. cf fiche pratique /Les lieux du spectacle vivant en Gironde. Il est essentiel de présenter le projet au chef d'établissement et à la communauté éducative afin de l'intégrer au projet d'établissement.

3. La détermination par les enseignants et les partenaires culturels d'objectifs cf fiche pratique / Découvrir un lieu de spectacle, le contenu d'actions précises cf fiche pratique /Devenir un spectateur averti, d'un calendrier détaillé et d'un budget équilibré cf fiche pratique / Élaborer un budget dans le cadre d'une action d'éducation artistique

Qui fait quoi comment ? cf plan départemental « sur les chemins de la culture… » sur iddac.net.

4. L'élaboration de procédures d'évaluation et éventuellement d'actions de formation : stage d'équipe ou stage académique.

5. La présentation du dossier ainsi constitué lors du conseil d'administration de l'établissement et communication après validation du CA (validation du contenu et du budget alloué au projet par l'établissement) à la structure culturelle partenaire.

6. La mise en place ***d'un parcours à la découverte de…*** nécessite un travail d'anticipation de plusieurs mois avant que le projet ne commence.



FICHE PRATIQUE 1



LE JEUNE SPECTATEUR

Avant le spectacle

Travail sur les représentations mentales des élèves

- La nature du spectacle
- Les lieux
- L'organisation technique
- Ceux qui « font » le spectacle : auteur, acteur, metteur en scène, chorégraphe, danseur, musicien, technicien son, lumière, scénographe, costumier

Travail sur les attitudes et les comportements

- Le silence — Le plaisir
- Le respect — Les émotions
- L'écoute
- L'attention
- L'observation

Des recherches pour favoriser l'approche :

- Dossiers ou articles de presse
- Fiches techniques
- Affiches
- Histoire du domaine artistique (théâtre, danse, musique, cirque)
- Genres du domaine artistique

Des mises en situation :

- Visite technique d'un lieu de spectacle
- Activités de pratiques théâtrales, musicales, chorégraphiques, circassiennes, ….
- Rencontre avec des professionnels ou des artistes

SPECTACLE

Après le spectacle

Analyse du spectacle vu :

- Analyse descriptive de ce qui a été vu et entendu :

Trame narrative : le récit, l'histoire / Les personnages / Les lieux → Le texte

Mise en scène : éléments de scénographie / Costumes / Son et lumière → Style et intentions

Les acteurs : Caractéristiques physiques, gestuelles et vocales → Interprétation

- Analyse des relations :
  Emotions / Procédés ou parti pris de mise en scène → Effets de sens

Rencontres avec les artistes à l'issue du spectacle :

- Echanges, questionnement induit par les enseignants ou préparé en classe.

Initiation ou formation culturelle

- Recherches complémentaires biographiques
- Mise en perspective esthétique, historique
- Références bibliographiques

Confrontation à l'expérimentation pratique du jeu théâtral, musical, chorégraphique, circassien

- Réalisation collective autour des fondamentaux dans une démarche réflexive et critique.

Tableau réalisé par Maryse Cruzel, conseillère pédagogique Arts Visuels – Inspection Académique de la Gironde



Élaborer un budget dans le cadre d'une action d'éducation artistique

Vous avez clarifié vos objectifs et formulé votre projet, vous l'avez défini dans ses principaux aspects. Le temps est venu de le traduire en chiffres. Cette étape est essentielle dans le montage du projet : une fois établi, votre budget sera un outil précieux pour le suivi financier des actions bien sûr, mais aussi dans vos relations avec les partenaires. **Un budget est d'abord un outil de travail au service d'une action.**

Il ne faut pas confondre un partenaire culturel (organisme avec lequel on construit et réalise le projet) et un partenaire financier (qui va financer une partie des actions).

1. Quelques précautions de départ

Avant toute chose, laissez au placard vos à priori sur la difficulté du travail budgétaire, et votre capacité à le mener à bien ! Ils sont souvent le principal obstacle à la réalisation d'un budget. Votre bon sens, votre connaissance des tenants et des aboutissants de chaque étape du projet et votre implication dans son montage… sont autant d'atouts indispensables au chiffrage d'un budget. Sans ces précieux éléments, le financier le plus averti ne pourrait rien.

Une règle d'or : anticiper. Il n'y a rien de plus néfaste à la bonne mise en œuvre des actions, que de devoir valider en urgence les éléments financiers d'une action déjà engagée. A vous de vous organiser pour vérifier dès l'origine la faisabilité financière globale de votre projet dans ses grandes masses, puis à planifier l'établissement détaillé de votre budget. Veillez à associer dès le départ le gestionnaire de l'établissement à l'élaboration du budget. Pour éviter toute mauvaise surprise, reportez vous page 2 de ce document afin de connaître auprès des partenaires potentiels, les modalités d'intervention de chacun, des procédures de dépôt de dossier et des temps moyens de réponse.

2. Établir votre budget

2.2 A quoi sert un budget ? Un budget permet d'évaluer à l'avance les dépenses envisagées et les ressources nécessaires, pour la période couverte par le projet. Dans le cadre de la LOLF (loi organique relative aux lois de finances)[1], le projet doit être validé lors du conseil d'administration de l'établissement, au cours duquel est votée la répartition des crédits pour l'année à venir.

2.3 A chacun son rôle… Le chef d'établissement doit engager des démarches de financement, l'enseignant cibler les postes de dépenses. Enfin, l'équipe de l'action culturelle du Rectorat et de l'Inspection académique est à votre disposition pour vous aider dans le montage du projet. Le principe de partenariat s'applique aux financements, ce qui suppose une équité de financement entre les différents partenaires et le respect du cahier des charges selon les dispositifs.

Lire la fiche d'aide au montage d'un budget prévisionnel sur le site de l'académie de Bordeaux http://www.ac-bordeaux.fr/pedagogie/action-culturelle/dispositifs-et-mise-en-oeuvre/financements.html

2.4 Comment présenter votre budget ? Votre budget doit être présenté **en dépenses et en recettes, à l'équilibre** en deux colonnes : à droite, l'origine des ressources ou **produits** (recettes), à gauche l'emploi des ressources ou **charges** (dépenses). Soyez réalistes : ne sous-évaluez pas vos dépenses, ne surévaluez pas vos recettes.

---

[1] http://www.education.gouv.fr/cid31/la-lolf-qu-est-ce-que-c-est.html

2.5 L'impact de la TVA. Les établissements scolaires n'étant pas assujettis à la TVA, pensez à demander à chaque structure prestataire si elle est ou non assujettie à la TVA. Dans l'affirmative, c'est le montant TTC de la prestation qu'il faudra intégrer en dépenses dans votre budget.

2.6 Les prestations en nature. N'hésitez pas à valoriser dans votre budget les moyens mis gracieusement à votre disposition par une collectivité (mise à disposition de personnel, de locaux, de matériel…) ou un fournisseur (supports de promotion, espaces publicitaires…). La valeur de ces contributions en nature doit être inscrite dans votre budget **en produits** (recettes immatérielles) **et en charges** (coût immatériel des prestations fournies). Attention à bien distinguer ce poste des réels flux d'argent. Vous risqueriez sinon d'illusionner vos partenaires sur le volume budgétaire réel de votre projet.

3. Évaluer les dépenses

Votre budget comportera la plupart du temps **quatre grandes masses de dépenses** :

3.1 Domaine artistique

Vous intègrerez ici les **prestations** que factureront les professionnels pour leurs interventions en milieu scolaire (taux horaire facturé x nombre d'heures). Le taux horaire (de 60€ TTC en moyenne de l'heure par intervenant) intègre, outre la rémunération de l'artiste, les charges salariales et patronales. Il peut également comprendre une contribution aux frais généraux de la structure qui l'emploie. Sachez que le montant net touché par un artiste représentera globalement 50% du coût total pour son employeur, charges sociales incluses. Les **défraiements et frais de transports des intervenants** viennent en sus de la prestation : il existe des barèmes conventionnels, réévalués chaque année. À titre indicatif, compter 17,10 € pour un repas et 95,40 € pour un forfait journée intégrant l'hébergement (source : barème Syndeac – avril 2011 – convention collective entreprises artistiques et culturelles / http://www.syndeac.org). Il est souvent moins coûteux de négocier dès l'origine avec les artistes une prise en charge directe par votre établissement des repas (restauration scolaire ou restaurant à proximité...) et, le cas échéant, de l'hébergement. Afin d'éviter toute mauvaise surprise, pensez à vous mettre également d'accord avec les intervenants sur le mode de prise en charge de leurs frais de transport (indemnités kilométriques facturées par la structure ayant salarié les intervenants ; tickets bus/tram ou billets SNCF…).

3.2 Billetterie

l'achat des billets pour les spectacles est intégré à votre projet. Les tarifs pour les moins de 18 ans s'échelonnent de 5€ à 10€ selon les lieux culturels.

3.3 Transport des élèves

Le Conseil général de la Gironde a mis en place des dispositifs qui facilitent l'accès aux spectacles en prenant en compte une partie des frais de transports et de billetterie : « parcours à la découverte de … », Itinéraires culturels, classes citadines….

Retrouvez le détail de ces dispositifs sur l'espace jeunesses : http://jeunesse.gironde.fr

En savoir plus :

> Les itinéraires culturels : http://jeunesse.gironde.fr/jeunesse/jcms/c_29129/appel-a-projets-itineraires-culturels-hors-colleges

> Les classes citadines : http://crdp.ac-bordeaux.fr/cdd^33/ccc/index.html

3.4 Matériel et frais divers : il s'agit d'achats de matériels fongibles





4. Estimer les recettes

Faites ensuite un état réaliste des recettes escomptées. Il s'agit de prévoir les montants à demander à chaque partenaire financier potentiel. Il est très difficile de financer l'intervention de personnes extérieures à l'établissement n'appartenant pas à un organisme culturel, ou n'ayant pas un statut juridique propre. De plus, un établissement scolaire ne peut verser un financement qu'à une association.

4.1 Le Rectorat et les Inspections académiques. Depuis la mise en place de la LOLF en septembre 2004, les collèges et lycées publics reçoivent des crédits globalisés dont une partie peut être affectée au volet culturel. Cette répartition doit être votée en conseil d'administration de l'établissement. Le Rectorat propose des programmes académiques conçus en partenariat avec des opérateurs culturels dans lesquels les établissements peuvent s'inscrire. Ces programmes étant co-financés en amont par les partenaires, la participation demandée à l'établissement est de ce fait allégée.

4.2 La DRAC Aquitaine (Direction régionale des affaires culturelles) est susceptible de participer au financement des actions par l'attribution d'une subvention*. Dans ce cas, elle verse un financement couvrant tout ou partie de l'intervention à l'opérateur culturel (compagnie, associations…) qui aura déposé la demande en ligne. Dans le cas où plusieurs organismes culturels participent à un projet, il revient à l'équipe porteuse du projet, de désigner celui qui recevra la subvention.
(*) Elle intervient uniquement pour la prise en charge d'une partie des coûts liés à la rémunération des artistes et professionnels.

4.3 Les collectivités territoriales

Le Conseil régional d'Aquitaine peut aider au financement des projets dans les lycées et dans les centres de formation pour apprentis.

Pour toute demande, consulter le site http://jeunes.aquitaine.fr/.
Il est également possible de contacter la Direction Sports Jeunesse Solidarité (service jeunesse) au 05 57 57 84 47. Les partenaires culturels peuvent par ailleurs consulter la Direction de la Culture (service DAC) au 05 57 57 83 80.

Le Conseil général de la Gironde attribue généralement des subventions pour les projets culturels en collèges. Lors de la remontée de la ventilation des crédits LOLF au Rectorat vers la fin juin, il convient d'indiquer les co-financements demandés au Conseil général. Par ailleurs, celui-ci met en place des dispositifs d'accompagnement aux sorties culturelles, à consulter sur le portail jeunesse http://jeunesse.gironde.fr

Les agences culturelles départementales (IDDAC) et régionale (OARA) par leur engagement dans les programmes académiques participent aussi au financement de projets culturels. Ces structures peuvent occasionnellement intervenir et co-financer directement une action culturelle dès lors que celle-ci s'inscrit dans leur programme d'activité, mais la priorité est donnée aux projets relevant des parcours et dispositifs accompagnés par leur collectivité de tutelle.

Les communes participent aux financements des projets culturels des établissements scolaires du 1er degré.

Les intercommunalités (CDC,..) ainsi que les structures de proximité (fédérations de parents d'élèves) peuvent également être sollicitées pour un financement.

4.4 L'établissement scolaire doit mobiliser des crédits sur ses fonds propres et sur les crédits LOLF.



5. Et ensuite ?

L'évaluation. Une fois le projet terminé, n'oubliez pas d'établir un **bilan qualitatif et financier** des actions réalisées. Ce bilan pourra servir de base à une éventuelle reconduction du projet, au regard des objectifs que vous vous étiez fixés. N'hésitez pas à définir en amont du projet quelques **indicateurs**, qu'il sera intéressant de suivre au fil du temps : volume horaire des ateliers, nombre d'élèves concernés… Pensez à communiquer ce bilan à vos partenaires !

Modèle de présentation budgétaire

Cette présentation budgétaire est adaptable à tout type de projet

	BUDGET ANNEE : …	PROJET : …	
DEPENSES	**Montant**	**RECETTES**	**Montant**
Domaine artistique - intervention des artistes / nombre d'heures – forfait journée - défraiements/transports des artistes **Billetterie** **Transport des élèves** **Matériel divers** - achat petites fournitures… - reprographie - mailings…		- Établissement 1. crédits propres 2. crédits LOLF - Conseil général - Conseil régional - DRAC - Autres : (à lister) **Recettes d'activités** - ventes diverses…	
TOTAL DEPENSES (A)	=	**TOTAL RECETTES (B)**	=

Pour en savoir plus

Fiche pratique/Les ressources en ligne



Découvrir un lieu de spectacle

Le spectacle vivant est actuellement confronté à une mutation profonde de son environnement : émergence de nouvelles formes artistiques, construction d'équipements culturels, investissement de nouveaux espaces sociaux…Le monde du spectacle vivant fait appel à une grande diversité de métiers et se nourrit de tous les domaines des arts vivants.

Il est soumis à des règles techniques, administratives, légales qui lui sont propres. De plus, depuis la loi du 11 février 2005, la question de l'accessibilité des personnes en situation de handicap aux pratiques culturelles se doit d'être aujourd'hui au cœur de la construction des projets.

1. Qu'est ce qu'un lieu de spectacle ?

On appelle lieu de spectacle **tout lieu permettant une rencontre, un échange entre un public et un objet artistique, culturel et social**. Le spectacle se joue dans un lieu équipé ou dans un espace de rencontre entre un artiste et un public, la rue, l'appartement…).

L'espace scénique oriente la forme de la salle. La taille de la salle et la jauge (le nombre de spectateurs pouvant entrer dans la salle) lient étroitement la nature de l'équipement et la programmation culturelle. Il existe plusieurs types de lieux correspondants à des utilisations différentes : le théâtre, l'auditorium, le centre culturel, le café théâtre, la salle polyvalente, la salle des fêtes… Le lieu de spectacle est composé principalement de deux volumes : la salle permettant d'accueillir un public et la scène permettant d'accueillir un spectacle.

La visite d'une salle «coté coulisses » dans les parcours « à la découverte de… », a pour objectif de comprendre ce qui se passe avant l'ouverture du rideau, de placer les visiteurs dans la situation des personnes oeuvrant dans l'ombre. Le but est également de montrer que la technique est, à part entière, un élément de la création artistique qu'elle contribue à construire. C'est aussi donner aux jeunes la possibilité d'accéder aux codes régis par le spectacle vivant.

2. L'équipement culturel

On distingue deux types d'espaces, ceux destinés au public et ceux réservés aux artistes et à l'équipe technique.

2.1 La salle et le hall

Pour le public, l'entrée se fait par le hall d'accueil, élément central pour accéder à la salle. La salle est l'espace destiné au public en situation de spectateur debout ou assis, espace variable suivant la jauge et le mobilier : chaises à plat, fauteuils à plat ou en gradins.

2.2 La scène et les coulisses

L'espace scénique comprend la scène proprement dite et les locaux associés : magasins de stockage, loges, ateliers.

La scène est l'espace de jeu visible par le public mais aussi du plateau, intégrant les coulisses et les dégagements (espaces compris entre les murs). Selon les cas, la scène est modulable ou non. Il existe différents types de dispositifs scéniques. Chacun d'entre eux induit pour l'acteur un jeu et un contact spécifiques avec le public. En effet, la vision du spectateur varie selon sa place. Le dispositif **frontal** établit un rapport traditionnel où le spectateur est face à la scène, ce qui peut souligner une rupture scène – salle. Dans les autres dispositifs, **bi-frontal, quadri-frontal, théâtre en rond** : une proximité s'établit. L'interprète doit tenir compte des spectateurs assis derrière lui. Pour le public, l'illusion n'est plus possible : en regardant la scène, il distingue les autres spectateurs. L'espace de la représentation n'est pas toujours limité à la scène d'un théâtre. Il peut comprendre le public, englober le bâtiment, la rue…

Les coulisses désignent toutes les parties de la scène que les spectateurs ne peuvent pas voir ; l'espace invisible aux spectateurs où sont rangés les éléments de décor qui coulissaient autrefois d'où son nom.
Les loges sont les pièces où les acteurs, danseurs se changent, se maquillent et se concentrent avant l'entrée en scène.

3. Les métiers du spectacle

On distingue l'équipe attachée au lieu du spectacle et l'équipe artistique réunie lors de la création d'un spectacle. Les professionnels du spectacle vivant bénéficient pour la plupart d'un régime salarial particulier : celui d'intermittent du spectacle.

3.1. L'équipe d'une salle de spectacle. Toute une équipe en coulisses donne vie au spectacle.

3. 1.1 La technique

Le directeur technique est responsable de l'équipement de la salle, de la sécurité du bâtiment et de l'encadrement du personnel technique.
Les régisseurs : Ce sont les techniciens du spectacle. Ils gèrent les moyens humains, matériels d'une représentation en veillant aux normes de sécurité. Le travail s'exerce en équipe. Les régisseurs interviennent également auprès de compagnies, de festivals…
Le régisseur général est le chef d'orchestre du spectacle, puis viennent le régisseur son, le régisseur lumière, le régisseur plateau.

3.1.2. L'administration

Le directeur : il choisit les spectacles et met en place une programmation. Il gère l'équipe du lieu ; il est gestionnaire, négociateur, directeur artistique…
L'administrateur : il est chargé de la gestion administrative et financière.
Le responsable de la billetterie : il assure la vente des billets et est chargé de l'accueil.
Le responsable de la communication : il conçoit la stratégie de communication de la structure.
Le médiateur : il est chargé de la mise en place des programmes de sensibilisation des publics.
Le chargé des relations publiques : il est chargé d'entretenir les relations entre la structure et ses publics et de la prospection des publics.

3. 2. L'équipe artistique

Le monde du spectacle vivant tend de plus en plus à tisser des croisements entre la musique, la danse, le théâtre, les arts de la rue, de la piste, les arts plastiques, arts visuels…On distingue des niveaux d'intervention dans ces disciplines.

3.2.1 Les artistes

L'auteur (du texte pour le théâtre), le compositeur sont les créateurs qui conçoivent l'oeuvre sur scène, sur la piste, dans l'espace urbain.

Le metteur en scène, le chorégraphe : ils dirigent des interprètes, ce sont les chefs d'orchestre du spectacle. La mise en scène réunit deux composantes principales la mise en jeu et la mise en espace.

Les interprètes : comédiens, danseurs, marionnettistes…ils mettent seuls ou en groupe, leurs compétences techniques et artistiques au service de l'œuvre.





3.2.2 Les créateurs techniques

Créateurs à part entière, ils travaillent en étroite collaboration avec le metteur en scène et participent pleinement à la conception et à la production d'un spectacle.

Le décorateur - scénographe : il conçoit la scénographie d'un spectacle. Il signe la mise en espace d'un spectacle théâtral ou chorégraphique, pour la scène, le chapiteau, l'espace urbain. Son travail consiste à permettre la mise en espace et la mise en jeu, à penser à la géométrie des circulations. La lumière et le son contribuent également à fabriquer l'espace. Son travail est comparable au travail de traduction d'un texte.

L'éclairagiste : créateur des lumières d'un spectacle. Il fabrique des ambiances lumineuses restituant les émotions, les couleurs, les tonalités que le metteur en scène veut obtenir : ambiances chaudes, froides, du matin, de la nuit…

Le créateur son / le compositeur : il crée l'ambiance sonore du spectacle.

Le costumier, la maquilleuse…

Enfin au sein d'une compagnie, *le chargé de production et de diffusion* a pour mission la promotion de l'artiste et de sa compagnie (recherche les réseaux de diffusion…)

4. Petit lexique du spectacle vivant – termes techniques – quelques repères…

4.1 Avant la représentation…

Les répétitions : période au cours de laquelle l'équipe artistique répète en vue de la création du spectacle.

Le filage : répétition générale lors de laquelle l'ensemble du spectacle est joué en continu, dans l'ordre des scènes et presque dans les conditions d'une représentation.

La générale : dernière répétition avant la première représentation.

La première : première représentation devant un public.

4.2 Dans la salle de spectacle…

Cour et Jardin : appellation traditionnelle au théâtre imposée par l'inversion de la droite et de la gauche selon qu'on est acteur ou spectateur. La cour est à droite de la scène et le jardin à gauche, quand on est dans la salle.

La régie : du verbe régir, diriger. La régie existe dans les divers domaines du théâtre ; il y a la régie plateau (pour les accessoires), la régie son (pour la musique et les micros), la régie lumière (pour les éclairages). Le mot désigne aussi bien les hommes (ceux qui régissent), que des lieux (là où se trouvent les régisseurs) ; la régie c'est aussi la cabine, le poste de commande où se tiennent les régisseurs son et lumière. Elle est située généralement dans le fond de la salle, derrière le public.

Le rideau d'avant-scène : rideau, généralement en velours rouge, qui s'ouvre et se ferme avant la représentation, aux entractes et à la fin du spectacle devant le public.

Le cadre de scène : la partie fixe ou mobile qui entoure l'ouverture de la scène.

Les cintres : la partie aérienne de la cage de scène, invisible au public, où sont actionnés les fils, les perches et les porteuses qui supportent les éléments de décor et du matériel d'éclairage.

Appuyer : faire monter un décor dans le cintre /*Charger* : descendre un décor.

Frise : éléments de décor destiné à cacher le cintre à la vue des spectateurs.

Le jeu d'orgue : ordinateur de commande des projecteurs qui permet de réaliser les effets de lumière.

Les pendrillons : rideaux en velours ou en toile, noirs ou rouges. Ils servent à obscurcir la cage de scène et aussi de coulisses aux acteurs.

4.3 L'accessibilité

La loi du 11 février 2005 relative à l'égalité des droits et des chances, à la participation et à la citoyenneté des personnes handicapées : celle-ci a instauré une nouvelle dynamique autour de l'accessibilité, traduite par cette intention : « l'accès à tout pour tous ». Les nouvelles règles d'accessibilité des locaux aux personnes handicapées concernent les établissements recevant du public (ERP) et installations ouvertes au public lors de leur construction, de leur création par changement de destination et lors de travaux.

Le schéma départemental du handicap du Conseil général de la Gironde : adopté par les élus le 19 décembre 2006 se veut la traduction concrète des engagements pris par celui-ci. Il s'articule autour de trois axes de développement :

- affirmer la place de la personne handicapée dans la cité (aider à la vie autonome et favoriser l'insertion professionnelle).
- adapter et développer le dispositif pour favoriser un accompagnement garant de qualité de vie (aides à domicile, accès aux soins, alternatives à l'hébergement permanent, réponse aux besoins spécifiques du vieillissement)
- favoriser la coordination des actions et des intervenants autour de la personne handicapée et améliorer la connaissance des personnes et des besoins

Le volet culturel est inclu dans ce schéma et s'appuie sur l'axe 1. Il reconnaît l'accessibilité aux loisirs et à l'ensemble du cadre de vie comme un droit des personnes handicapées. Dans ce cadre, le volet culturel vise à faire émerger une conscience collective et une responsabilité partagée de la question de la participation des personnes handicapées à la vie culturelle, et à inscrire cette participation comme un principe dans tous les champs culturels, au-delà des expériences qui sont le fait de volontés locales ou personnelles.

Audio description : Ce sont les informations sur les décors, les costumes, les lumières, les mouvements des acteurs (didascalies). Ces descriptions sont faites entre les dialogues de manière à ne pas gêner la compréhension d'un spectacle ou d'un film. Elles sont transmises à partir d'une régie et diffusées via le casque infrarouge sans fil qui a été remis au spectateur. Cet outil est destiné aux personnes malvoyantes et non-voyantes.

Boucles magnétiques : Il existe des boucles magnétiques fixes ou portatives. La boucle magnétique est un système d'aide à l'écoute pour les personnes malentendantes qui ont un appareil auditif. Elle capte le son émis par la source sonore (un orateur par exemple) et le transmet directement à l'appareil auditif. L'appareil auditif doit être réglé sur la position T ou position programmée. Ainsi, seul l'orateur est perçu et les bruits environnants sont supprimés. Si l'appareil est réglé sur MT, alors le microphone de l'appareil auditif se met en fonction et les bruits environnants sont à nouveau perçus au même niveau que la source sonore provenant de la boucle magnétique. La boucle magnétique, c'est un câble électrique qui entoure un espace intérieur (salles, pièces…). Le malentendant avec son appareil auditif doit se trouver à l'intérieur, ou dans le faible rayon d'action extérieur de la boucle, pour que le système fonctionne. Certains lieux publics en sont munies (cinéma, lieux de culte, théâtre, etc.).



Pour en savoir plus

Bibliographie

• Surgers, A. (2007). *Scénographies du théâtre occidental*. Paris: A. Colin. 1 vol. (XII-227 p.) : ill., plans ; (Collection Lettres sup. Série théâtre)
ISBN : 978-2-200-34663-8

• Jean C. (S.d.). *La sueur de l'ombre. La machinerie du théâtre au XVIIe siècle.*
Paris : SCILLY (DVD 20 mn).

• CNDP (2003).*Théâtres et enfance l'émergence d'un répertoire*. CHASSENEUIL-DU-POITOU (152 p.) ; (Collection Théâtre Aujourd'hui), ISBN : 978-2-240-00730-8/1240-15440
[disponible au centre de ressources de l'iddac]
http://www.sceren.com/cyber-librairie-cndp.aspx?l=theatres-et-enfance&prod=17436&cat=137614

• CNDP (2003).*Figures de cirque*. CHASSENEUIL-DU-POITOU : (DVD 148 mn, Livret) ; (Collection Théâtre Aujourd'hui Video) , ISBN : 2-240-01021-5/1638-1890.

• Théâtre jeune public de Strasbourg*. Le petit spectateur, manuel illustré à l'usage des enfants qui aimeraient bien aller au théâtre un dimanche après midi.* CDN d'Alsace : (64 p.) ill. ; (coll. Enjeux)
[disponible au centre de ressources de l'iddac]

• ONISEP (2009). *Les métiers du spectacle* (Coll. Parcours) (104 p.)
ISBN : 9782273008020

• Ministère de la Culture et de la Communication. (2008) *Accessibilité et spectacle vivant. Guide pratique* (140 p.) **[disponible au centre de ressources de l'iddac].**

Sites internet

http://www.professions.culture.fr/

www.cultureaccessible.gironde.fr

http://www.culture.gouv.fr/handicap/guide-intro.html





Devenir un spectateur averti

Quelques éléments de méthodologie

La question qui se pose, ici, comme à propos de tout objet artistique : comment tenir un discours sur l'art ? Interrogation qui amène au bout du compte à se poser une autre question : celle du regard lui-même que nous portons sur les choses.

En premier lieu, des éléments d'analyse transversaux à l'ensemble des spectacles vivants vous sont proposés. Dans un second temps, il s'agit d'affiner ces éléments dans le domaine du théâtre, du cirque et de la danse, puis de la musique.

1. De la nécessité de créer un horizon d'attente

On sait aujourd'hui que les conditions de réception du spectacle déterminent radicalement le jugement critique qu'on peut en faire. Hans Robert Jauss(1) ou Monique Mervan-Leroux (2) ont parfaitement mis en avant dans leurs travaux cette esthétique de la réception. Il ne peut y avoir de bonne réception pour les élèves que si l'enseignant sait créer un horizon d'attente, c'est à dire **susciter le désir de spectacle**.

Il existe pour cela quantité de stratégies :

- Présenter de courts extraits de spectacles en vidéo ou DVD. La trace d'autres spectacles captés peut en effet donner l'envie du spectacle, elle permettra d'aiguiser le regard de spectateur.
- Rencontrer l'équipe artistique qui réalise le spectacle. La rencontre avec un comédien, un metteur en scène a comme première vertu de tisser une relation humaine, et d'entendre énoncer le récit de l'élaboration d'une création artistique. Ce contact est essentiel, car il permet de prendre toute la dimension du travail artistique, difficilement évaluable autrement par des élèves qui ont peu ou pas du tout de pratique.
- Regarder ailleurs : le goût du spectacle peut subvenir par contagion. Aller au musée voir des Degas, des Matisse, des Chagall, c'est une manière de préparer un spectacle de danse. Réaliser sous forme d'atelier d'arts plastiques, des objets, des accessoires sur tel thème de danse, de théâtre ou de cirque, c'est aussi préparer la réception du spectacle à venir.
- Visiter le lieu de spectacle, qu'il ait une valeur patrimoniale ou non (un théâtre classique à l'italienne, une ancienne manufacture transformée en lieu culturel). Les démonstrations de la machinerie très complexe des lieux de spectacle fascinent les élèves. Quelques manipulations de poursuite, de douche, de changement de gélatine pour la question de l'éclairage en feront comprendre plus aux élèves que des discours savants.
- Voir, quand cela est possible, des maquettes de plateau. C'est une bonne introduction aux questions de scénographie.

La liste des stratégies n'est pas exhaustive, elle relève bien entendu de l'acte pédagogique par excellence, c'est à dire de la capacité de l'enseignant à inventer. En tout état de cause, le spectacle doit être vécu comme une fête, une vraie sortie, une cérémonie sociale à laquelle on participe avec les autres composantes du public. Il faut en tout état de cause donner une vraie posture de spectateur à l'élève que l'on accompagne au spectacle.

Il faut éviter les dérives que pourrait suggérer le terme « **analyse** ». Il existe dans beaucoup d'ouvrages savants des « grilles d'analyse de spectacle ». Elles ont leur nécessité parce qu'elles sont comme un « pense-bête » pour ne pas oublier les éléments qui composent le spectacle : la lumière, l'univers sonore, les costumes… Mais il serait regrettable de systématiser un travail d'exploitation de spectacle à partir d'une grille à compléter.

Quelques pistes :

- Privilégier les échanges oraux, dans un contexte qui s'y prête : salle de classe aménagée ou un lieu qui facilite la circulation de la parole.
- Passer par une étape de remémoration : qu'est-ce qui s'est vu ? Qu'est-ce qui s'est compris ? Interprété ?
- Trouver une "entrée" pour travailler sur la conception du spectacle: le costume, les accessoires, le masque, les déplacements, la lumière, l'accompagnement sonore...
- Rejouer une situation tirée du spectacle.
- Reprendre des éléments du texte, si texte il y a, pour faire de nouvelles propositions de jeu : jeu choral, détournement d'intention...
- Travailler sur l'analyse textuelle de critiques journalistiques.
- Organiser un atelier d'écriture critique.
- Mettre en ligne des productions d'élèves quand cela est possible.

2- Aborder un spectacle de théâtre

L'étude d'un spectacle théâtral répond à deux objectifs :

- se familiariser avec les tendances de la création théâtrale contemporaine,
- apprendre ensuite à voir un spectacle comme un objet esthétique.

La particularité du spectacle théâtral est de se situer dans deux temps, un premier temps un texte dramatique et un deuxième temps une performance scénique éphémère : la représentation.

Les rapports entre ces deux faces sont extrêmement variables, et relèvent d'une pratique, la mise en scène (englobant la scénographie, les lumières, la musique, et bien sûr le jeu des comédiens), et d'une théorie, la dramaturgie. Dans la conception classique de la production théâtrale, la représentation n'est que l'image du texte. La conception contemporaine considère la représentation comme une des lectures scéniques possible.

Une vision plus radicale de type artaldien (dans la lignée d'Antonin Artaud), amène à considérer le spectacle comme son propre référent. Les tendances actuelles tendent à minimiser l'intervention démiurgique du metteur en scène au profit du rôle de l'acteur/médium et de celui du spectateur dans l'élaboration du sens du spectacle.

Identifier le spectacle : Le métissage des genres, les emprunts aux différents langages artistiques ou aux nouvelles technologies font du théâtre aujourd'hui un territoire très incertain. Que voit-on quand on est aujourd'hui dans un lieu de spectacle ? Où commence et où s'arrête le territoire du théâtre ? Il y a du théâtre de texte, voire du théâtre d'idée, du théâtre d'images, du théâtre-danse, du théâtre d'objet, …

Interroger l'historique du spectacle : Est-ce une création ? D'un auteur vivant ? Que sait-on des rapports entre le metteur en scène et l'auteur ? La représentation s'inscrit-elle dans une longue tradition de répertoire ? Quels sont les grandes références jouées de l'œuvre représentée ?

Questionner le lieu théâtral : Dans quelle configuration se trouve le lieu théâtral, c'est-à-dire comment l'espace scénique et l'espace du public sont-ils agencés ? Quel type d'espace scénique est proposé ? Frontal, à l'italienne, bi-frontal, … ? Cette sémiotique de l'espace participe de l'esthétique du spectacle.

Analyser le spectacle : D'excellents ouvrages donnent des grilles d'analyse (Pavis, Übersfeld..). Elles ont le mérite de rappeler toutes les strates signifiantes qui constituent une superposition de signes exprimant la théâtralité : lumières, scénographie, gestuelle, costumes, diction,…. Analyser un spectacle théâtral, c'est essayer de mettre en évidence les articulations de différents codes utilisés et au final pouvoir repérer l'esthétique du spectacle : esthétique baroque, naturaliste, antique, du happening, …



Étudier la réception du spectacle : Le spectacle de répertoire, notamment s'il est référencé dans la culture scolaire, donne la possibilité de s'appuyer sur des données documentaires conséquentes. Elles permettent la mise en lumière des conditions de réception du spectacle à telle ou telle époque. Si chaque spectateur crée son spectacle en fonction de son histoire singulière, la réception en est aussi déterminée par les conditions historiques, morales, esthétiques de l'époque. S'il s'agit d'une création, l'étude comparative des productions critiques, qu'elles soient savantes ou de type journalistique, amène à montrer les spécificités du jugement esthétique.

Pour aller plus loin

Ubersfeld, Anne, *lire le théâtre II, l'école du spectateur*, Belin 1996
Équipe de recherche et de réflexion (ERR) de Limoges, *Devenir spectateur*, CRDP du Limousin 2002.

3- Aborder un spectacle de danse

La présentation : Dater l'œuvre, la replacer dans le contexte historique, social, économique et politique. Présenter le créateur, situer l'œuvre dans le parcours artistique de l'artiste. Pointer les liens de l'œuvre avec les autres champs artistiques.

Les objets à travers lesquels l'œuvre est reçue : Il est question de la nature des documents (vidéo, film…) Repérer les partis pris idéologiques, esthétiques. S'agit-il d'œuvres à part entière ou d'un témoignage sur l'œuvre.

Le genre, la forme : Le genre présenté est-il répertorié ou non ? Exemple le Stuck inventé par Pina Bausch. La durée de *So Schnell* de Dominique Bagouet (50mn) correspond à ce qu'il fallait faire dans les années 80.

Le principe de construction : Repérer la structure qui sous tend l'organisation spatiale et temporelle du spectacle. On parle d'écriture chorégraphique ou composition en danse. Le ballet classique, par exemple, se structure en trois ou quatre actes, le ballet romantique en deux, *So Schnell* est séquentiel, *Changing Steps* de Cunningham s'appuie sur la technique du collage de Marcel Duchamp.

Le processus de composition : Il renvoie aux partis pris de travail de l'artiste et se rapproche de principes de construction. Dans de nombreux ballets contemporains la construction elle-même s'attache à mettre en avant la question du processus. Cela concerne également le type de relation que le chorégraphe ou le metteur en scène entretient avec les interprètes, la place de l'improvisation, Pina Bausch s'inspire des improvisations réalisées par ses danseurs, mais surtout de ce qu'ils évoquent de leur histoire personnelle. Elle travaille sur l'intimité de la mémoire. Elle recherche l'avènement d'un moment authentique. La pièce résulte alors de collage de ces matériaux puisés et sélectionnés chez le danseur.

Place accordée au public : Il est question ici, de la nature de l'espace de réception que la forme produit sur le destinataire. Un objet artistique n'a pas de signification en soi. Le sens émerge d'une relation dialectique entre l'horizon d'attente impliqué par l'œuvre et l'horizon d'attente social caractéristique du destinataire, sa disposition d'esprit ou le code esthétique qui conditionne sa réception. Est-ce une œuvre qui bouscule ou qui rassure ?

Le propos de l'œuvre - Le sens : Le spectacle n'appartient pas à l'ordre de l'évidence du sens. Il donne à ressentir tout un univers sensible et conceptuel propre au concepteur, que son œuvre ne fait que réfracter.

Interprétation et discussion : Faire que s'expriment enfin les résonances que la réception de l'œuvre fait naître. L'important étant d'aller au-delà de jugements de valeurs qui relèvent du mode binaire et subjectif, de « j'aime ou j'aime pas ». La réception sensible est porteuse d'un savoir spécifique qui se construit dans l'immédiateté de l'instant vécu, et trouve dans les mots sensibles un sédiment fertile.



4. Aborder un spectacle de musique

Dans le domaine musical, contrairement à la danse ou au théâtre, les élèves ont souvent des références. Mais le formatage médiatique ciblant les jeunes les conditionne (ou les enferme?) dans une esthétique musicale très restreinte. Permettre l'accès aux multiples langages qu'offre le paysage musical actuel est au cœur même de la mission de l'enseignant. La démarche qui consiste à conduire les élèves au concert, au spectacle musical constitue un premier jalon dans cette ouverture culturelle indispensable à la formation du jeune.

4.1 Aller à la rencontre de l'œuvre. Différentes pistes sont possibles **:**

- Replacer l'œuvre dans son contexte historique, géographique et artistique (liens avec les autres arts).
- Sensibiliser le jeune par l'écoute d'extraits d'œuvres répondant à un même univers sonore.
- Dégager les caractéristiques fondamentales de l'œuvre : matériaux utilisés, organisation, modes de jeu.
- S'approprier ces fondamentaux par des exercices de pratique individuelle et collective.

Il est également important d'aller à la rencontre du lieu de concert et d'approcher son histoire, son identité, sa spécificité et sa vocation.

4.2 L'analyse du concert peut porter sur les éléments suivants :

- l'organisation des éléments sonores ;
- l'organisation de l'espace scénique ;
- le choix des différents supports techniques (éclairage, sonorisation) ;
- le ressenti collectif et individuel.

4.3 En fonction de la programmation choisie, l'enseignant aura le souci d'adapter son travail préparatoire selon des **critères musicaux particuliers.**

En voici quelques exemples :

- **Les musiques du monde** et leur spécificité ethnique : mode de transmission, originalité de l'instrumentarium, richesse des timbres, couleur sonore, modes de jeu, rôle social.
- **Les musiques amplifiées** : courant spécifique et métissages musicaux, caractéristiques instrumentales, rythmiques, mélodiques, harmoniques, le style reflétant une époque.
- **La chanson** : adéquation texte/musique, la chanson engagée, la structure, l'interprétation.
- **Le jazz** : les racines africaines, du negro-spiritual au rythm'n'blues, le jazz: musique ouverte, le rôle de l'improvisation, les différentes tendances.
- **La création contemporaine** : l'exploitation du matériau sonore (instruments acoustiques, objets sonores, bruitages, les nouvelles technologies..), les recherches sur les différentes composantes du son (le timbre, la hauteur, la durée l'intensité, la dynamique), les techniques de jeu, la relation spatio-temporelle, l'ouverture sur les autres formes d'expression artistique.

L'enseignant peut aussi amener ses élèves à réfléchir sur l'œuvre et son public : quelle est la portée de l'œuvre ? Quelle est la résonance du public ? Quel moment unique a créé le concert ?

5. Aborder un spectacle de cirque

5.1 Le lieu pour en parler

Il est important de rompre la situation frontale élèves/enseignant. Dans ce domaine du sensible, où chacun va livrer des émotions ressenties, le lieu pour en parler ne doit pas ressembler à une salle de classe. Pourquoi ne pas faire asseoir les élèves en cercle, comme dans un cirque ?

5.2 Le temps de remémoration

Avant tout travail d'analyse, un temps de remémoration doit être prévu : que les élèves fassent revenir à eux les émotions qu'ils ont eues, « en vrac », et les souvenirs qu'ils gardent du spectacle. C'est l'addition de ces émotions et de ces souvenirs et de leur subjectivité, qui reconstruit la mémoire du spectacle.

Pour cela, des jeux d'écriture (je me souviens …) sont faciles à mettre en place. On peut demander aux élèves de retenir une image et de la présenter aux autres en la faisant « vivre ».



5.3 Le temps du décodage

L'objectif est que les élèves repèrent les signes qui sont dans le spectacle vu, qu'ils repèrent les esthétiques, à travers le type de lieu, le déroulé narratif ou pas, les signes qui nourrissent le spectacle (accessoires, costumes, lumières, espaces, musique,…). Pour cela, il est important que l'enseignant ait lui-même en tête des repères sur le nouveau cirque (**voir dans le fascicule les pages sur les arts du cirque**). Savoir que le cirque contemporain est aujourd'hui un spectacle total, qui peut faire appel aux arts plastiques, au théâtre, à la vidéo ou à des chorégraphies. On peut ainsi faire repérer aux élèves quels arts sont mis en avant. Il arrive qu'un des arts du Cirque fasse spectacle à lui tout seul (par exemple les Arts Sauts avec les techniques aériennes).

Le spectacle de cirque contemporain raconte de plus en plus une histoire : faire repérer aux élèves que les artistes sont des personnages, avec une vraie identité. Faire repérer la construction de la dramaturgie, qui remplace les « numéros » dans le cirque traditionnel.

Au-delà de l'opposition entre *cirque traditionnel*, *nouveau cirque* ou *cirque contemporain,* le territoire du cirque est délimité par une forme de **mise en jeu du corps** particulière où ce dernier est toujours en défi par rapport à l'espace qu'il habite temporairement. La richesse de l'univers circassien tient sans doute à cette alchimie magnifique qui mêle en permanence prouesse avec simplicité ou même pudeur.

Le spectacle de cirque est fondamentalement du côté de la fonction poétique : il ne communique pas de message. Comme le poète, l'artiste de cirque (ou l'artiste ***au*** cirque comme dirait Johann le Guillerm) fait des choses que les hommes habituellement ne font pas. Le spectacle de cirque peut aujourd'hui se dérouler en position frontale et non sous un chapiteau, avec ou sans piste. Dans un espace circulaire, comment le regard fonctionne ? Y a-t-il égalité de regard entre les spectateurs ? Cela amène-t-il une certaine convivialité ? Comment les artistes « jouent avec leur dos » dans un espace de jeu central ? Les animaux ont-ils complètement disparu du spectacle ? Si non quels rôles jouent-ils ?

5.4 Le temps de l'exploitation

Venir avec un objet et faire quelque chose avec l'amoncellement d'objet.
Venir avec un élément vestimentaire qui va créer un personnage.
Travailler sur le nom de la compagnie pour voir à quelle filiation elle appartient.
Faire des improvisations autour d'une scène qui a marqué les élèves.
Travailler sur la fiche de présentation du spectacle ou sur l'affiche (on peut construire des objets qui font signe dans le spectacle) ou sur le dossier de presse (comment la critique se diversifie ?).
Utiliser des extraits de captations audiovisuelles de spectacle : de nombreux DVD sont accessibles (catalogue ADAV pour faciliter l'exploitation en classe).
Montrer des extraits de films sur la représentation de l'univers du cirque, par exemple « *Les clowns* » de F. Fellini.
Ne pas oublier que le cirque traditionnel existe encore : il peut être intéressant d'y amener des élèves dans le cadre d'un parcours autour des arts du cirque.

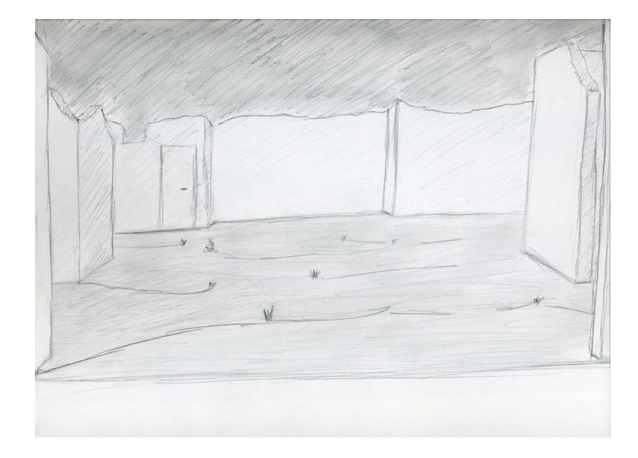
6. La Scénographie

La scénographie, c'est l'organisation de l'espace de la scène.

Dans quel espace les comédiens vont-ils jouer ? Par exemple, si une scène de théâtre se passe dans une cuisine, le scénographe peut reproduire sur la scène une fausse cuisine pour que les spectateurs aient l'impression que la pièce se joue dans une vraie maison. Mais, il peut aussi choisir de laisser la scène complètement vide avec juste une table et quelques chaises avec lesquelles jouent les comédiens. On comprend alors que la scène se passe dans une cuisine grâce aux dialogues.



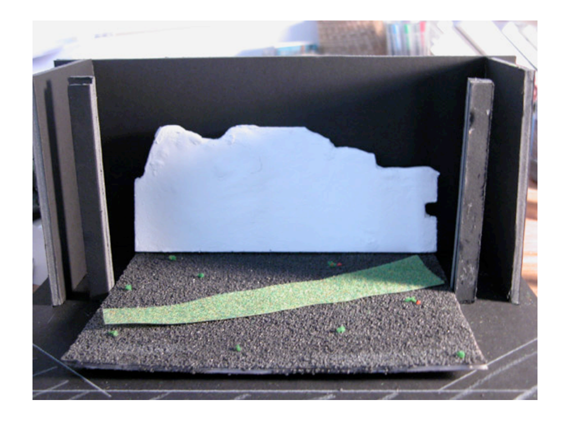
En général, le scénographe commence par chercher en dessinant plusieurs croquis.



Croquis d'un scénographe

Quand il a choisi le croquis qui lui plaisait, il peut construire **la maquette** de ce croquis pour voir si ça lui plait vraiment en relief. Il peut aussi utiliser l'ordinateur pour **« modéliser en 3D »** l'espace qu'il a imaginé.

Maquette



Modélisation en 3D à l'aide d'un ordinateur



Quand il est sûr de lui, il peut enfin construire en taille réelle son décor :





7. Trois exercices pratiques

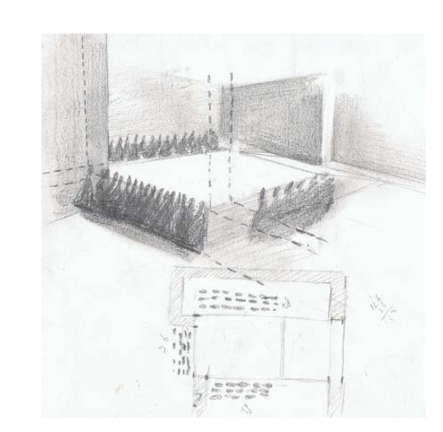
7.1 Mon carnet de scénographie

7.2 Les Métiers du spectacles

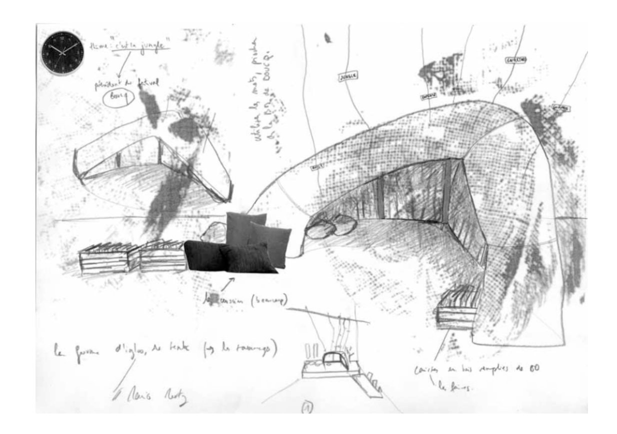
7.3 Grille d'analyses

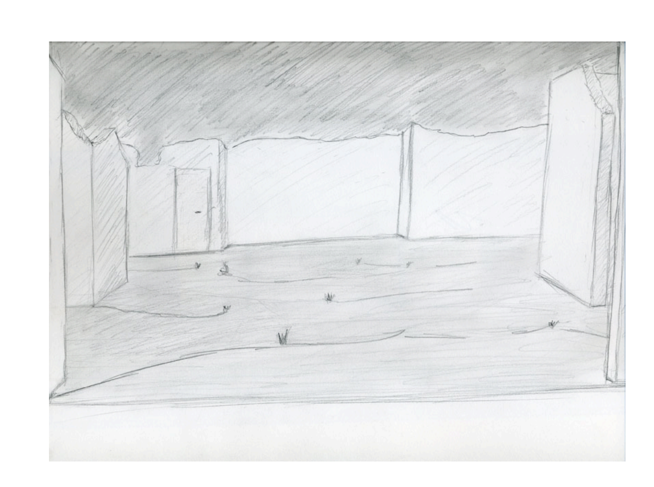


MON CARNET
de
SCENOGRAPHE



Prénom : ……………………………………..





Quand on monte une pièce de théâtre, il faut savoir dans quel espace,
c'est à dire dans quel **décor** vont jouer les comédiens.
C'est le **scénographe** qui réfléchit à **l'organisation de cet espace.**
On appelle ça **la scénographie**.
Souvent, le scénographe commence par faire des **croquis** pour dessiner ses différentes idées. Parfois, il construit aussi des **maquettes** de sa scénographie pour savoir si son idée lui plait vraiment.

Le scénographe, c'est comme un architecte qui au lieu de construire des maisons pour vivre construirait des décors de théâtre pour jouer.

1) Mes souvenirs des scénographies des spectacles vus

Dans les pages de ce carnet, tu vas pouvoir garder la mémoire des décors et des scénographies des spectacles que tu auras eu la chance de voir avec ta classe ou en dehors de l'école. Pour cela, prends l'habitude de dessiner des croquis des décors et des environnements de chaque spectacle vu. Tu peux aussi coller une photo (prise par ton enseignant ou donnée par la Compagnie ou découpée dans la plaquette du théâtre qui a accueilli cette représentation).

2) Mes scénographies inventées pour spectacles non-vus

Tu pourras aussi y dessiner des scénographies inventées pour des spectacles que tu n'as pas vus (… mais que tu aurais aimé voir !) Cherche dans les plaquettes de programmation des différents théâtres et structures culturelles de ta commune, de ton secteur.

3) Mes créations de scénographe ! (là, c'est moi qui fais tout !)

Tu pourras encore y créer des scénographies pour des spectacles que tu aimerais créer à partir d'un texte qui t'a plu, d'un album, d'un conte que tu aimerais transposer au théâtre ou tout simplement d'une idée qu'il te plairait de mettre en scène.

Petits conseils :

- *N'oublie jamais d'indiquer sous tes croquis le titre du spectacle et le nom de la compagnie qui l'a mis en scène (avec le nom du metteur en scène et, bien sûr, du* ***scénographe****, quand tu le connais)*
- *Tu n'es pas obligé de tout dessiner dans les espaces que tu veux représenter. Tu peux aussi te servir du collage (coller des morceaux de papier de couleurs et textures différentes pour matérialiser les murs, les séparations ; mais aussi découper dans des catalogues des objets existants et les coller pour figurer les accessoires, le mobilier, la décoration)*
- *Tu peux aussi préciser tes scénographies en faisant des listes (d'accessoires, de matériaux …) en marge de tes croquis.*

Document proposé par Isabelle DEPAIRE, CPD Arts visuels et théâtre, IA 33 et Pascale DONNIO, Professeure des écoles à Cenon.



LES METIERS du THEÂTRE

	C'est le chef d'orchestre du spectacle : il décide de la manière de raconter l'histoire sur scène et il dirige les comédiens.
	Il joue un personnage (ou plusieurs) dans le spectacle. Il doit connaître son texte par cœur et nous faire croire à ce qu'il raconte.
	C'est l'homme de l'espace : c'est lui qui organise la scène. Il décide des décors, de la lumière et du son.
	Il fabrique les costumes des comédiens.
	Il dirige les lumières avec leurs couleurs et leurs intensités. Il est assis à la régie, au fond de la salle pendant le spectacle.
	Il dirige le son : musiques, bruitages, effets sonores… Il est aussi assis à la régie, au fond de la salle pendant le spectacle.
	Caché en coulisses, il s'occupe des changements de décor, des trucages et des machines à effet spéciaux durant le spectacle.

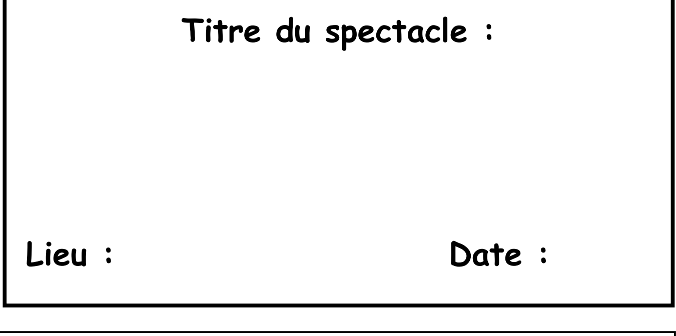
Découpe et colle au bon endroit chaque métier de théâtre:

Le costumier	Le scénographe	L'éclairagiste
Le technicien du son	Le comédien	Le metteur en scène
Le machiniste	L'auteur	

Les décors
(Réalistes ou non ? Quels lieux sont représentés ? Et comment...)

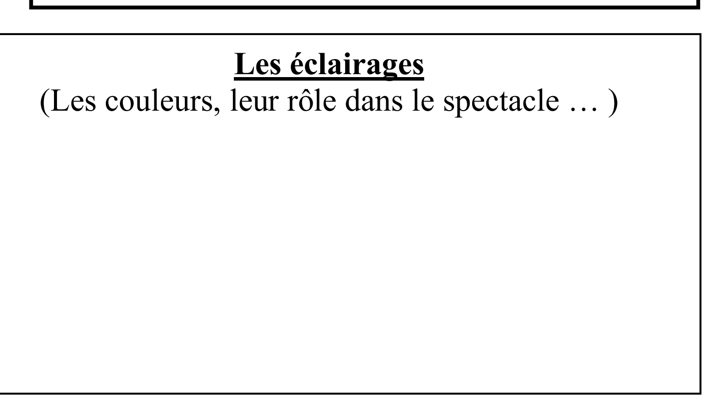
Les accessoires
(De quels objets se servent les comédiens ? Est-ce qu'ils sont utilisés comme dans la vie de tous les jours ?)

Les comédiens
(Nombre, hommes ou femmes, leurs rôles, leur jeu d'acteur, leurs voix …)



Titre du spectacle :

Lieu : **Date :**



Les éclairages
(Les couleurs, leur rôle dans le spectacle …)

S'il ne fallait retenir qu'une seule chose, le plus important :

Les techniques choisies
(Plusieurs possibles)

- ☐ Un **jeu d'acteur réaliste** : les comédiens parlent et agissent comme dans la réalité.
- ☐ Le **théâtre gestuel** : un jeu d'acteur très physique avec très peu de paroles
- ☐ La **marionnette**
- ☐ La **manipulation d'objet(s)**
- ☐ Le **clown**
- ☐ Le **théâtre noir** : Le noir sur scène permet de cacher certaines choses.

Le son
(Types de musique, bruitages, bruits de jeu, présence ou non de musiciens sur scène et avec quels instruments …)

Mes émotions de spectateur



Liste des émotions que tu peux ressentir pendant un spectacle :

La peur/l'angoisse/ des frissons

le rire

la joie/ la bonne humeur

l'indifférence

la gêne

la tristesse/ le chagrin/ la peine

la colère/la révolte

L'ennui

L'impatience

l'étonnement

l'émerveillement

la déception

le dégoût

...



Institutions et partenaires ressources en Gironde

L'Éducation nationale

Rectorat
Délégation académique
à l'action culturelle / 05 57 57 35 90
ce.action-culturelle@ac-bordeaux.fr
Conseillers Académiques
Nathalie Bernard - conseillère danse
nathalie.bernard1@ac-bordeaux.fr
Didier Castéran - conseiller théâtre
didier.casteran@ac-bordeaux.fr
Clément Dumeste - conseiller arts du cirque
clement.dumeste@ac-bordeaux.fr
Eric Boisumeau – conseiller musique
eric.boisumeau@ac-bordeaux.fr

Inspection académique
Action culturelle / 05 56 56 36 28
Véronique Baris - chargée de mission action culturelle
veronique.baris@ac.bordeaux.fr
Florent Viguié - chargé de mission action culturelle
florent.viguie@ac-bordeaux.fr

Culture

La DRAC
Direction Régionale des Affaires Culturelles
Pôle éducation artistique et culturelle
05 57 95 01 55
eac.drac-aquitaine@culture.gouv.fr
Conseillère pour l'éducation artistique et culturelle, cinéma, audiovisuel / Marie-Hélène Rouaux
marie-helene.rouaux@culture.gouv.fr

Ressources Pédagogiques et documentation

Le CRDP d'Aquitaine
Centre régional de documentation pédagogique d'Aquitaine
Chargée de projet
Kathleen Soyes - 05 56 01 56 70
crdp.arts-culture@ac-bordeaux.fr

Le CDDP de la Gironde
Centre départemental de documentation pédagogique de la Gironde
antennes à Arcachon et Libourne
Directrice
Marie-Christine Clément Bonhomme
05 56 47 05 81
cddp33@ac-bordeaux.fr



Les services culturels des collectivités territoriales

Le Conseil général de la Gironde
Direction de la culture et de la citoyenneté
05 56 99 33 33
Dominique Biondini , chef du bureau de l'action culturelle en faveur des publics prioritaires
actionculturelles@cg33.fr

Espace internet
pour informations :
www.gironde.fr (rubrique jeunesse)
http://jeunesse.gironde.fr (rubrique parcours arts de la scène)
pour inscription aux projets :
http://jeunesse.gironde.fr

Les pôles jeunesse territoriaux
PJT bassin / 05 57 71 24 24
PJT gironde centre bordeaux / 05 56 40 23 23
PJT haute gironde libournais / 05 57 25 78 30
PJT médoc / 05 56 16 80 30
PJT sud gironde / 05 56 76 76 40

Le Conseil régional d'Aquitaine
Direction de la culture et du patrimoine
Coordonnatrice éducation artistique et culturelle
Gladys Delande
05 57 57 83 80
www.interventions.aquitaine.fr

Les opérateurs culturels départementaux et régionaux

L'OARA
Office artistique de la région Aquitaine
Chargé de mission
Vincent Bouillier 05 56 01 69 92
www.oara.fr

L'IDDAC
Agence culturelle du conseil général de la Gironde
Institut départemental de développement artistique et culturel
Médiation artistique et culturelle
05 56 17 36 00
Responsable médiation
Christine Treille 05 56 17 36 13
mediation@iddac.net

Dominique Lesperon 05 56 17 36 17
d.lesperon@iddac.net
parcours à la découverte des arts de la scène
Sylvie Marmande 05 56 17 36 12
s.marmande@iddac.net
parcours à la découverte des arts de la piste
Christine Camatta 05 56 17 36 00
c.camatta@iddac.net
parcours à la découverte des écritures contemporaines pour le théâtre / parcours à la découverte de l'estuaire

www.iddac.net / rubrique pro – services de l'iddac – médiation



Réseau des scènes culturelles médiation

Pôle Ev@sion – AMBARÈS ET LAGRAVE CULTURE LOISIRS ANIMATION PROGRAMMATION - CLAP
Tel : 05 57 45 10 16
developpementdespublics@saintandredecubzac.fr

CREAC DE BEGLES
Tel. : 05 56 49 95 95
n.poisson@mairie-begles.fr

MAIRIE DE MARCHEPRIME / LA CARAVELLE
Tel : 05 57 71 16 35 –
resp.culture@ville-marcheprime.fr

MAIRIE D'ARCACHON
Tel : 05 56 22 01 17
rp.olympia@arcachon.com

ESPACE CULTUREL DU BOIS FLEURI / MAIRIE DE LORMONT
Tel : 05 57 77 07 30 – Courriel :
serge.korjanevski@ville-lormont.fr

MAIRIE DE AMBARES ET LAGRAVE / POLE EVASION
Tel :05 56 77 36 26
pascal.deliac@ville-ambaresetlagrave.fr

MAIRIE DE FLOIRAC
Tel : 05 57 80 87 43
culturem270@ville-floirac33.fr

MAIRIE DE GRADIGNAN / THEATRE DES 4 SAISONS
Tel : 05 56 89 03 23
administration-t4s@ville-gradignan.fr

MAIRIE DE PESSAC - SERVICE PESSAC EN SCENES
Tel :05 57 93 65 40
pes.mediation@mairie-pessac.fr

MAIRIE DE LA TESTE
Tel : 05 57 73 69 25
sylvie.zuppardi@latestedebuch.fr

MAIRIE DE LIBOURNE
Tel : 05 57 74 13 14
liburnia@festarts.com

MAIRIE DE EYSINES
Tel : 05 56 16 18 10
sophie.trouillet@ville-eysines.fr

CENTRE DE DEVELOPPEMENT
CHOREGRAPHIQUE D'AQUITAINE
ARTIGUES-PRÈS-BORDEAUX
Tel : 05 57 54 10 40
l.saladain@lecuvier-artigues.com

OFFICE CULTUREL ET D'ANIMATION DE CENON - OCAC
Tel : 05 56 86 38 43
patrice.claverie@lerocherdepalmer.fr

EPCC LE CARRE – LES COLONNES
Tel :05 56 95 49 02
l.balossa@lecarre-lescolonnes.fr

COMMUNAUTE DE COMMUNES DU VALLON D'ARTOLIE
LESTIAC SUR GARONNE
Tel : 05 56 72 56 50
communication@cc-artolie.fr

COMMUNAUTE DE COMMUNES DE MONTESQUIEU / MARTILLAC
Tel : 05 57 96 01 20
culture@cc-montesquieu.fr

GLOB THEATRE
BORDEAUX
Tel. : 05 56 69 06 66
monikglob@gmail.com



Ressources en ligne



Éducation artistique

Le portail interministériel pour l'Éducation artistique et culturelle		lien à suivre
educagri.fr Le site d'information et de promotion des établissements publics d'enseignement agricole		lien à suivre
Réseau SCEREN-CNDP **Centre national de documentation pédagogique.**		lien à suivre
La carte des ressources culturelles locales		lien à suivre
Le site du CDDP de la Gironde		lien à suivre
Les pôles de ressources en Aquitaine		lien à suivre
Le PREAC d'Angers – Le pôle de ressources pour l'éducation artistique et culturelle		lien à suivre

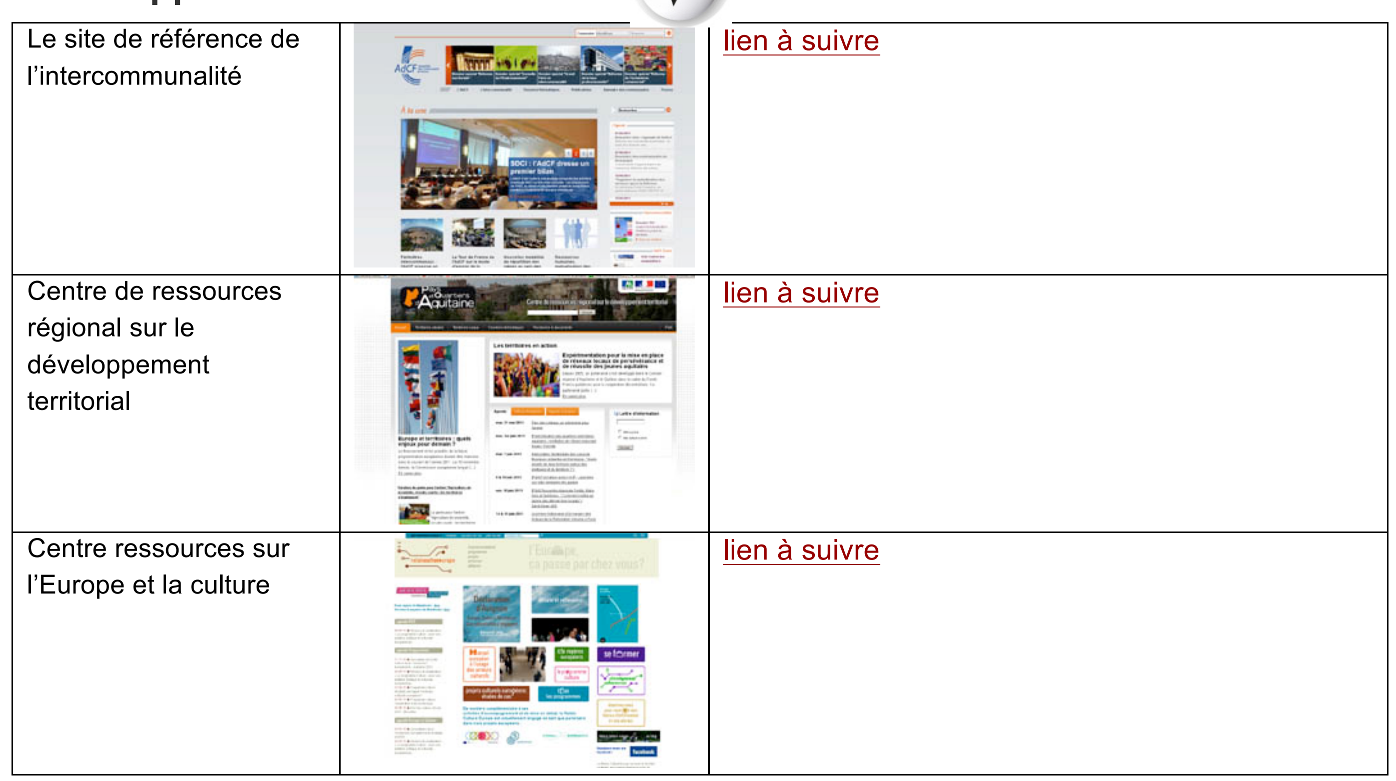


Arts vivants

Le Ministère de la culture		lien à suivre
La Cité de la musique		lien à suivre
Des ressources pour les musiques actuelles		lien à suivre
Le Centre de documentation des musiques contemporaines		lien à suivre
Le Centre de la chanson et des variétés et du jazz		lien à suivre
Le Centre de ressources des arts de la rue et des arts de la piste		lien à suivre
Le Centre national des arts du cirque		lien à suivre
Le Centre national du théâtre		lien à suivre

Le Centre national de la danse		lien à suivre
L'Institut international de la marionnette		lien à suivre
educ.theatre-contemporain.net Site de ressources sur le théâtre des XX et XXI siècles		lien à suivre
L'Association nationale de recherche et d'action théâtrale		lien à suivre
Les écrivains associés au théâtre		lien à suivre

Développement territorial



Le site de référence de l'intercommunalité		lien à suivre
Centre de ressources régional sur le développement territorial		lien à suivre
Centre ressources sur l'Europe et la culture		lien à suivre

Les métiers et filières de formation

- Conservatoire national de région de Bordeaux - Ecole du cirque de Bordeaux - Ecole des beaux arts		lien à suivre
Observatoire de la fonction publique territoriale rubrique répertoire des métiers.		lien à suivre
Ministère de l'Éducation nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche rubrique concours, recrutement, carrières.		lien à suivre
Centre de formation professionnelle aux techniques du spectacle		lien à suivre
École nationale supérieure des arts et techniques du spectacle		lien à suivre

Le régime des intermittents du spectacle

Le régime d'assurance chômage des intermittents du spectacle [Fiche pratique IRMA]		lien à suivre

Lexique

Agenda 21 de la culture : Document de convergence entre diversité culturelle et développement durable visant à promouvoir la diversité et les droits culturels, considérer les arts comme une activité essentielle de l'humanité, pratiquer la transversalité des activités culturelles dans les politiques locales, co-construire les politiques culturelles avec la société civile, à l'échelle d'un territoire.

Développement durable : "*Le développement durable vise à satisfaire les besoins de développement des générations présentes sans compromettre la capacité des générations futures à répondre aux leurs.*"Cette définition du rapport Brundtland, qui s'est imposée à la fin des années 1990, illustre simplement des processus complexes.

Elle interroge nos sociétés et, particulièrement notre modèle occidental qui construit le progrès social à partir des évolutions technologiques.

Action culturelle : ensemble des moyens mis en œuvre pour mettre en relation la création avec l'ensemble des populations d'un territoire dans un objectif de réduction des inégalités d'accès à la culture *(cf. démocratisation culturelle)*.

Animation socioculturelle : favoriser les pratiques amateurs, organiser l'expression active des individus et des groupes, générer la participation et encourager la démocratie (cf. démocratie culturelle).

Démocratisation culturelle : La démocratisation de la culture est une action de prosélytisme, impliquant la conversion de l'ensemble d'une société à l'appréciation des œuvres consacrées ou en voie de l'être.

Démocratie culturelle : La démocratie culturelle milite pour l'inversion des divisions hiérarchisantes sur lesquelles est fondé le prestige social de la culture légitime. Elle célèbre la créativité, la mise en valeur des savoirs et des savoirs faire, la capacité individuelle d'invention, réhabilite les cultures minoritaires et les pratiques culturelles définies en leurs sens anthropologiques.

Développement culturel : accès à l'offre artistique à une population qui en est éloignée par la transmission de la culture légitime et la reconnaissance d'œuvres ou de pratiques relativistes.

Droit culturel : Les droits culturels sont constitutifs des droits de l'homme et du citoyen (Unesco, Agenda 21 de la culture de Barcelone). Déclaration de Fribourg 7 mai 2007, article 5 > http://www.aidh.org/ONU_GE/Comite_Drtcult/decla-fribourg.htm

Ils se déclinent sur plusieurs niveaux, individuel et/ou collectif : droit à la culture (accès du citoyen à la vie culturelle et à ses pratiques, construction et émancipation personnelles), droits culturels et diversité (reconnaissance des minorités et du pluralisme), droit(s) de la culture en tant que cadre juridique de protection et de régulation (en particulier des artistes et des auteurs).

Éducation artistique : sensibilisation et éveil aux domaines artistiques en temps scolaire, péri et extra-scolaire. Constituer de trois pôles : voir (contact avec les œuvres et les lieux), faire (pratique personnelle), interpréter (lecture critique, interprétation).

Éducation culturelle : culture générale et éléments de civilisations constitutifs des identités culturelles.

Éducation populaire : transmission de savoirs et d'apprentissages mutuels en complément de l'enseignement scolaire.

Enseignement artistique : formation aux arts dans une relation didactique voir pré professionnelle (conservatoire). Extension aux cours obligatoires du secondaire.

Intermittent du spectacle : Est intermittent du spectacle l'artiste ou le technicien de plateau ou de studio qui exerce son activité principalement soit pour le compte d'une entreprise de spectacle, soit dans le cadre d'une production notamment cinématographique, audiovisuelle, théâtrale ou musicale et qui offre ses services moyennant salaire, honoraires ou cachet sur base d'un contrat de travail à durée déterminée ou d'un contrat d'entreprise.

Loi du 30 Juillet1999 Première partie, chapitre I : statut de l'intermittent du spectacle,
in http://www.secu/legis/divL19990730.htm

Médiateur culturel : Les médiateurs, en particulier dans le spectacle vivant, tendent à percevoir leur intervention comme une simple mise en relation, qui renverrait à un positionnement passif et distancié, au profit d'un rapport direct avec l'artiste. Il faut, à l'inverse, lutter contre la neutralité axiolog ique du médiateur. Il est un partenaire actif de la relation dans laquelle il s'engage totalement et de façon sensible, parce que le lien entre l'art et les personnes nécessite la présence d'un tiers qui donne sens et goût pour les objets.

Cette relation suppose également que le médiateur fasse du lieu culturel, un espace de parole et de dialogue, qui ne soit plus celui de l'ordre établi mais un lieu détourné et approprié par l'homme ordinaire et dans lequel il exprime les tactiques et les “coups”artistiques dont il est capable (de Certeau, 1994).
In Étude sur la médiation culturelle du réseau des scènes IDDAC - MSHA - Mars 2011.

Médiation culturelle : mode de conception et de mise en œuvre dans le cadre d'un projet culturel d'opérations- conférence, opération de partenariat, exposition, évaluation – afin de mettre en relation l'œuvre et les publics.
in groupe de travail thesaurus vie culturelle du Ministère de la culture et de la communication.

Pratique culturelle : comportements des individus face à l'art et à la culture intégrant tout autant la pratique d'activités, la fréquentation des équipements, la consommation de biens.

Spectacle vivant : le spectacle vivant correspond à l'art de divertir lors d'une représentation en public. L'expression ***vivant*** servant à qualifier le mot spectacle, en cela que ce sont des êtres vivants qui le créent, en opposition aux spectacles créés à partir d'images par exemple. Le spectacle vivant est défini par la présence physique d'au moins un artiste du spectacle percevant une rémunération lors de la représentation en public d'une œuvre de l'esprit. Pour qu'il y ait spectacle vivant (ou théâtre), il faut: un temps, un lieu, un acte et un public.

Le spectacle vivant est un spectacle où le contact avec le public est immédiat, où existe un rapport "charnel" entre le public et les acteurs. Il constitue la base du spectacle, il est très antérieur aux spectacles véhiculés par les médias.

Il est bien entendu composé du théâtre, du cirque, du mime, des marionnettes, du spectacle chorégraphique de rue, du chant.

Territorialisation : L’objectif des dispositifs (jeunesse et social) est de permettre la découverte d’une offre culturelle de proximité et de favoriser une ouverture sur d’autres territoires, souscrivant là à une finalité de mobilité à la fois spatiale et sociale des populations. Au-delà de considérations pratiques, le rapport privilégié avec une scène de proximité présente l’avantage considérable de créer les conditions d’une relation durable entre un lieu et des personnes. Ce rapprochement s’apparente à un lent processus d’appropriation dont les étapes incluraient l’identification, la familiarisation, l’expérimentation et la (re)connaissance. Philippe Coulangeon "Quel est le rôle de l’école dans la démocratisation de l’accès aux équipements cutlurels ?"

in Donnat, 2003, pp. 245-262.

Culture : Article 2 de la Déclaration de Fribourg droits de l’homme - droits culturels (2007) :

a) Le terme “culture”recouvre les valeurs, les croyances, les convictions, les langues, les savoirs et les arts, les traditions, institutions et modes de vie par lesquels une personne ou un groupe exprime son humanité et les significations qu’il donne à son existence et à son développement.

b) L’expression “identité culturelle”est comprise comme l’ensemble des références culturelles par lesquelles une personne, seule ou en commun, se définit, se constitue, communique et entend être reconnue dans sa dignité.

c) Par “communauté culturelle“, on entend un groupe de personnes qui partagent des références constitutives d’une identité culturelle commune, qu’elles entendent préserver et développer construit en terme d’opposition à ce qui n’est pas culture populaire et développant trois concepts : culture populaire, culture d’élite, culture de masse.